# La pedagogía del caracol

## Por una escuela lenta y no violenta


**Gianfranco Zavalloni**










# La pedagogía del caracol

## Por una escuela lenta y no violenta

Gianfranco Zavalloni



MICRO-MACRO
REFERENCIAS
31

La pedagogía del caracol

Colección Micro-Macro Referencias
Serie Fundamentos de la educación

Titulo original: La pedagogia della lumaca. Per una scuola lenta e nonviolenta

C/ Hurtado, 29. 08022 Barcelona
www.grao.com


ISBN: 978-84-9980-541-2
1.ª edición en formato digital: mayo 2014

Diseño de la cubierta: Maria Tortajada Carenys

*Creativa es aquella persona*
*que sabe mirar*
*de forma siempre nueva y original*
*el mundo en el que vive.*

*Es una invitación a la lentitud. Vamos demasiado deprisa.*
*Es necesario tener la posibilidad de detenerse,*
*mirar las cosas hermosas,*
*meditar, pensar en nosotros, mirar las puestas de sol.*
*Pero veréis qué pasa si le preguntáis*
*a cualquiera por la calle:*
*«¿Cuándo ha sido la última vez que te has parado*
*ante una puesta de sol?».*
*¡Es una pregunta muy importante!*

(Tonino Guerra)

# Prólogo: El despertar de la lentitud

**Joan Domènech Francesch**

No es ninguna moda. No es ningún oportunismo. La lentitud es una cualidad de la educación. Me atrevería a decir, si no corriera el riesgo de pasar por un dogmático, que no puede haber educación rápida y que la lentitud está en la esencia misma del acto de aprender. Gianfranco Zavalloni nos lo plantea a partir de una nueva imagen: la del caracol, que enfundado en su casa andante recorre largos caminos, dejando una brillante estela a su paso.

Caminos. La importancia del camino, del recorrido. Jaume Cela nos lo recuerda en uno de sus libros más entrañables.[1] Y Francesco Tonucci[2] nos explica cómo a los niños, cuando pasean por la ciudad, no les importa llegar a ninguna parte, porque su principal objetivo es andar, ver, observar, entrar y salir… sin importar cuándo ni adónde llegarán con la prisa de sus papás.

Era verano de 2009. El original de mi libro estaba editándose –*Elogio de la educación lenta*[3] cuando por un azar, y gracias a una herramienta tecnológica veloz y controvertida –Google–, encontré una referencia italiana de alguien que también hablaba de lo mismo. Un título atractivo que tuvo la oportunidad de sorprenderme. Alguien, dos mil kilómetros más allá, había escrito una *pedagogía del caracol* y la subtitulaba *por una escuela lenta y no violenta.*

Cuando tuve la oportunidad de leer el libro, me di cuenta de que era distinto al mío, pero que formaba parte de un universo compartido que empezaba a abrirse ante nosotros. Un universo presidido por una necesidad de rebelarse contra el imperio de la velocidad: esa velocidad que acelera nuestras vidas pero no nos lleva a ninguna parte. Y que contamina la escuela, la desnaturaliza y la convierte en una institución en la que palabras como *excelencia, promoción, resultado, competitividad* o *selección* vuelven a estar muy de moda.

Ni Gianfranco ni yo hemos inventado ningún método pedagógico. Es más, yo diría que no podemos defender mucho la originalidad de nuestras ideas. En nuestras obras hay retazos de Rousseau, Montaigne, Montessori, Freinet… Conversaciones con Morin o Steiner… Miradas filosóficas, existenciales, ecológicas… Todo ello para poner sobre la mesa la necesidad imperiosa de volver a la esencia emancipadora de la educación.

Gianfranco habla de la lentitud, pero desde una perspectiva global. Sin duda, el factor tiempo es un factor clave en la escuela y en la educación. Pero es clave por su relación

directa con el conjunto de aspectos que configuran el hacer y deshacer de la escuela. Hay muchos aspectos que, sin tener una relación con la velocidad de los hechos y acontecimientos educativos, forman parte de una manera de entender la escuela. Así pues, no se trata únicamente de disminuir la velocidad. Si disminuimos la velocidad es para adecuar el aprendizaje a cada alumno y a todos los saberes, pero necesitamos a la vez una escuela que vuelva a poner el acento en aquellos aspectos que configuran su vertiente más humanista.

Encontraréis en este libro, además de reflexiones sobre la lentitud, otras dimensiones igualmente importantes: Zavalloni os hablará, por ejemplo, de cómo la seguridad se convierte en una dificultad constante en nuestra época que impide el desarrollo de muchas actividades escolares; de que la dirección de una escuela no puede ser determinada por razones técnicas ni administrativas, sino fundamentalmente educativas y pedagógicas. Que los resultados no pueden ser el único objetivo de la educación y que la insistencia constante en los aspectos evaluadores nos lleva a una escuela que olvida su papel emancipador. Que la evolución y el progreso tecnológico son imparables, pero que no nos pueden hacer olvidar lo básico en la educación, que es la relación y la comunicación entre personas que conviven en un mismo espacio, durante un dilatado período de tiempo.

Y del mismo modo que Gianfranco adopta un sentido crítico respecto a determinados aspectos de la realidad, ofrece la posibilidad de reivindicar, de forma transversal, elementos capaces de crear alternativas. La creatividad es un buen ejemplo de estos aspectos, y la expone como una necesidad frente a la mediocridad que nos hace aceptar lo nefasto como evidente y natural. O la necesidad de abordar las reformas desde la proximidad, desde lo local, reivindicando desde el espacio cercano la oportunidad en el acontecer.

A veces, observamos el pasado con tanta nostalgia que no nos ayuda a avanzar. Pero también es cierto que la línea del tiempo se ha roto en nuestra sociedad y parece que sólo existe el instante preciso, sin continuidad entre pasado, presente y futuro. El tiempo se fragmenta hasta límites insospechados y somos capaces, desde la pátina de la modernidad, de rechazar todo aquello que fue un tesoro en el pasado y que, en muchos casos, está relacionado con la lentitud y también con la profundidad, el aprendizaje para la comprensión, el tiempo para deliberar y meditar, y no sólo para hacer. Es en este sentido en el que debemos leer algunos de los capítulos de este libro.

Hacer, pero con sentido. Ésta es la finalidad. Y para hacer con sentido es preciso dar tiempo a las personas, a los aprendizajes, y reivindicar la calidad de lo que acontece en el aula y en la escuela. No hay mejor manera de perder el tiempo que alimentando un sistema educativo que consiente aprendizajes efímeros e innecesarios.

Riechmann[4] nos explica cómo la crisis ecológica mundial es una consecuencia

indirecta de la velocidad. De la velocidad de consumo de energía, que es superior a la velocidad de creación de los combustibles que utilizamos cada día. De la velocidad de producción de deshechos, que es superior también a la velocidad de la naturaleza en reabsorberlos.

Quizá la crisis de la educación también es una crisis provocada por la velocidad. La diferencia entre la velocidad que toma nuestra programación y la velocidad en la que el aprendizaje se convierte en sabiduría en cada uno de nuestros alumnos y alumnas. La diferencia entre la velocidad con la que enseñamos y la velocidad con la que cada uno de ellos aprende.

El libro de Gianfranco nos invita, directamente, no sólo a pensar y a defender una concepción del tiempo más cercana a las personas, sino también a desarrollar nuestra acción cooperadora y crítica para, desde la práctica, mostrar y demostrar que todo ello es posible. En este sentido, creo que es necesario promover ámbitos en los que podamos explicar *cómo* lo hacemos para avanzar en esta línea. Y, al mismo tiempo, promover investigaciones que fundamenten de forma empírica que todos los niños y niñas aprenden más cuando el ritmo es el adecuado.

*Menos es más*, también en educación. Si somos capaces de imprimir un nuevo ritmo a nuestra apasionante labor educadora, estaremos en condiciones de volver a pensar que la educación puede contribuir a satisfacer las necesidades de la sociedad. Pero no una sociedad cualquiera, sino una sociedad mucho más justa, equitativa, no violenta y solidaria que la actual.

1. J. CELA (1999), *Con letra pequeña*, Madrid, Celeste.
2. F. TONUCCI (1991), *La ciudad de los niños: un modo nuevo de pensar la ciudad*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
3. J. DOMÈNECH (2009), *Elogio de la educación lenta*, Barcelona, Graó.
4. J. RIECHMANN (2003), *Tiempo para la vida. La crisis ecológica en su dimensión temporal*, Madrid, Ediciones del Genal.

# Prefacio

**Christoph Baker**[*]

Cuando hablamos de lentitud, debemos hablar también de levedad y de fragilidad. Todos estos conceptos –subversivos para nuestra sociedad triunfante en su materialismo sofocante y devastador– son la medida de un cambio real antropológico del que la humanidad tiene una necesidad urgente.

Disminuir la marcha se ha convertido, hoy por hoy, en un imperativo de supervivencia. Efectivamente, la aceleración exponencial de esta versión de la modernidad, basada en la tecnología y en el consumo insostenible de recursos finitos, nos está llevando directamente a un punto catastrófico de imposible vuelta atrás (al menos por lo que respecta a los seres humanos: para muchas otras especies de seres vivos, la alarma sonó hace ya mucho tiempo). Sin duda hace falta un cierto grado de convicción y valentía para descolgarnos del pelotón de esa carrera enloquecida de la sociedad capitalista. Hay que tener coraje para dejar de ser un *homo economicus* e intentar recuperar y redescubrir otras dimensiones de esta nuestra pobre vida humana.

Varias metáforas me vienen a la cabeza al detenerme tan sólo un instante a observar el camino que sigue nuestro mundo completamente a la deriva (¡y no me hablen de «milagro chino o indio»!). Una de ellas es la de un moderno tren de alta velocidad que, a pesar de su modernidad y tecnología punta, tiene dos defectos: no tiene maquinista y tampoco frenos. O también la de la orquesta que sigue tocando –y el público bailando–, mientras el Titanic se hunde irremisiblemente. Y una tercera es el cuento de «El rey desnudo»… Sea como fuere, es absolutamente urgente que alguien nos despierte del entumecimiento que la civilización occidental ha provocado en el hombre hasta el punto de llegar a la culminación eufórica de la globalización, del mito del crecimiento económico ilimitado.

Pero si nadie se rebela, si nadie muestra a gritos su disensión, ¿cómo podrán nuestros hijos y los hijos de nuestros hijos darse cuenta del regalo envenenado que les hemos hecho al permitir que nazcan en un mundo violento, arrogante, egoísta y rapaz? ¿Qué motivo podrían tener una niña o un niño cualesquiera para escoger, por iniciativa propia, una vida más respetuosa, más justa y más amable, si todo a su alrededor no es más que competición, ley del más fuerte y del más vulgar? Claro que también los hay que confían en los milagros, pero los hechos nos llevan hacia otra dirección, hacia una humanidad prisionera de un único objetivo en la vida: ganar y consumir. Todo lo demás ha sido

sacrificado en el altar del becerro de oro.

Por lo tanto, es necesario dar ejemplo o, por lo menos, intentar mostrar un nuevo camino, un camino lento, tranquilo, unas veces misterioso, otras reconfortante. Y hablar por fin de tiempos liberados del mito del progreso lineal, de esa engañifa que dice que hoy es siempre mejor que ayer, y que el mañana todavía será más radiante. Experimentar en primera persona el regreso a otros tiempos, que es sin duda un acto reflejo natural de cuando uno se da cuenta de que ha tomado un camino radicalmente equivocado. Invertir la ruta ha sido siempre una piedra angular de la secular sabiduría de los marineros (¿pero quién se acuerda ya de los verdaderos capitanes de antaño?). Renunciar a una visión violenta y reduccionista de la vida. Declarar la propia objeción de conciencia ante esa masacre permanente a la que llamamos desarrollo económico.

Pero que nadie piense que existen recetas mágicas para todo ello..., ¡afortunadamente! *Se hace camino al andar*, como dice el verso de Antonio Machado. Y, tal como hemos dicho más arriba, nuestros compañeros de viaje serán la lentitud, la levedad y la fragilidad. El hombre llega al paroxismo de lo patético cuando pretende programarlo todo por adelantado, controlarlo todo, dominarlo todo. Para disfrutar en plenitud de la vida, lo que hace falta es un gran baño de humildad. Nosotros, los seres humanos, no somos en absoluto más importantes que una mariposa, que una espiga de trigo, que un guijarro del lecho de un torrente o que la más hermosa de las puestas de sol.

Liberarnos por fin de la arrogancia de nuestra especie ¡será motivo de gran celebración! Aprender a andar, un pie tras otro, con la máxima atención para no perturbar más de lo estrictamente imprescindible la vida invisible que revolotea a nuestro alrededor. Cuidar todos y cada uno de nuestros gestos con el máximo de suavidad para no infringir inútiles daños a quienes nos rodean. Llevar nuestra vulnerabilidad a flor de piel, a flor de corazón, en la palma de la mano. Esa mano que se tiende a lo desconocido. Esas manos que quieren acariciar y no pegar, que quieren abrazar y no expulsar.

Ya ha pasado el tiempo de caducas teorías universalistas y esclavizantes. Ha llegado, en cambio, la hora del gran desarme cultural y filosófico. Dejemos atrás la búsqueda incesante e infeliz de un bienestar material y fundámonos en la vida que nos rodea y que nos ofrece gratuitamente su infinita abundancia. Aprendamos a escucharla, a respetarla, a acompañarla, a dejarnos llevar por ella.

Cualquier intento de indicarnos ese camino es noble. Como noble es el caracol que nos enseña, gracias a las hermosas páginas de este libro, que ¡lento es hermoso!

¡Nuestros hijos, pero también nosotros, padres, te lo agradecemos, Gianfranco Zavalloni!

* Es el autor de *Ozio, lentezza e nostalgia* (2006).

# Presentación: A propósito de lentitud y...

**Eugenio Scardaccione**

Cada vez que me encuentro con Gianfranco, me siento como arrebatado por una especie de placer muy especial, positivamente condicionado por una amistad de las de verdad, de las que infunden ánimo. Desde hace años nos vemos regularmente, también con Edoardo, antiguo alumno de la escuela de Barbiana de don Lorenzo Milani, y discutimos sobre lo que significa ralentizar los frenéticos ritmos que también influyen en nuestros estilos de vida. Y a propósito de la *escuela* y de la *sobriedad*, nos hemos aventurado a escribir dos cartas abiertas que han incentivado un fecundo debate.

Entre las hermosas páginas, frescas y chispeantes, del presente libro, percibimos un palpitante testimonio de humanidad y de profundidad pedagógica y cultural, que son muestra evidente de una vitalidad contagiosa y que me empujan a añadir unas pocas reflexiones sobre la importancia del caracol y de su proverbial lentitud, acompañada de ternura y simpatía.

En primer lugar, debo decir que estoy profundamente agradecido al párroco y maestro don Lorenzo, porque en Barbiana, junto a Giovanni Catti, conocí a Gianfranco, el brillante y decidido joven *scout*, titiritero, original y creativo docente de educación infantil. Desde ese verano de 1983 ya no nos hemos perdido de vista. ¡Al contrario! Desde entonces, hemos vivido un sinfín de experiencias intensas, gratificantes y profundas que nos han permitido insistir tenazmente en desmontar prejuicios, en poner en tela de juicio costumbres consolidadas que entronizan una forma de actuar precipitada y rápida.

A menudo, los acontecimientos van marcando nuestros días de tal forma que llegan a ser capaces de arruinar nuestra existencia, incluso en los aspectos más simples y naturales, porque la velocidad y el frenesí nos impiden saborear la belleza de nuestra única e irrepetible vida.

Tal vez mejor darse un respiro –pero no sólo con buenos propósitos– y difundir ideas y prácticas para elogiar y dar valor a la lentitud, al ocio, a la poesía, a la música, al arte, siempre en buena compañía de la creatividad, de la sonrisa y del buen humor. Y también con un saludable puñado de concienciación en la siembra de semillas de profesionalidad e itinerarios formativos mixtos con manos hábiles, cerebro y mucho corazón.

Por todas estas motivaciones, el deseo del autor es que no nos perdamos en el laberinto del despachar asuntos a toda prisa, contando los minutos y las horas,

obsesionados en casa, en la escuela, en la mesa, por la calle, con la familia, entre amigos…

## ¿Y para qué sirve esta carrera alocada?

Luchamos día tras día por alcanzar ritmos de vida inhumanos, justificando todo lo que nos sucede. Por culpa del dichoso sonsonete del «no se puede perder el tiempo» nos convertimos en víctimas de un sacrificio de la tiranía mental que nos lleva a considerar cada minuto perdido casi como un crimen, con lo que despierta en nosotros sentimientos de culpabilidad y todo tipo de remordimientos.

Por suerte y gracias también a este original libro, en la escuela italiana –y no sólo en ella– se ofrecen una serie de platos apetitosos y útiles y de ideas posibles para vivir mejor, para reconciliarnos con nosotros mismos y con los demás, para dar valor a los altos en el camino, para vivir el ocio creativo y para realizar las necesarias pausas. Resulta bien saludable una cierta precaución ante las tentaciones del eficientismo activista y dispersivo. Todos sabemos que, desde hace unos años, se ha desarrollado una vasta literatura y corrientes de pensamiento a favor de la lentitud y de todo aquello que lo slow (lo lento) comporta. Pero también ha llegado el momento de liberarnos de las prisiones mentales de quien predica sin dar ejemplo.

Cada uno de nosotros tiene el sacrosanto derecho de rebelarse, allí donde viva y con quien viva. Una especie de apacible y moderada revolución de comportamientos que, después de haber leído este libro, puede convertirse en nuestro pan de cada día.

Y todo ello para experimentar el placer del encuentro, la belleza del alba y de la puesta, redescubrir la ternura de la luna, observar con asombro los gestos, los ojos, los dibujos, los juegos de niños y niñas; disfrutar de las tonalidades del cielo, admirar el vuelo de las cometas, de los pájaros, sentir las olas del mar y las caricias del viento…

Sin dejar de lado los sabores de la comida y la sabiduría derivada del hacer y ser escuela. A la medida de las exigencias de los muchachos, que esperan ser acogidos, escuchados, comprendidos… Entonces lo de «perder tiempo» para conocerles y acogerles debidamente es siempre tiempo ganado que tiene la capacidad de transformar el aprendizaje, gracias a metodologías didácticas atractivas, en una útil y duradera experiencia de vida. La sonrisa, el aliento, la meditación, el abrazo, las relaciones, un paseo a pie o en bici, el placer de tomarse la «libertad» de parar las agujas del reloj…, va todo a nuestro favor. Nos hace bien. ¡Probar para creer!

¿Y por qué no dedicarse el tiempo justo a uno mismo y a los demás?

Sin dejarse perseguir por la ferocidad de un tiempo decidido por otros y por las circunstancias que nos engullen y no nos dejan saborear el sentido verdadero de la libertad.

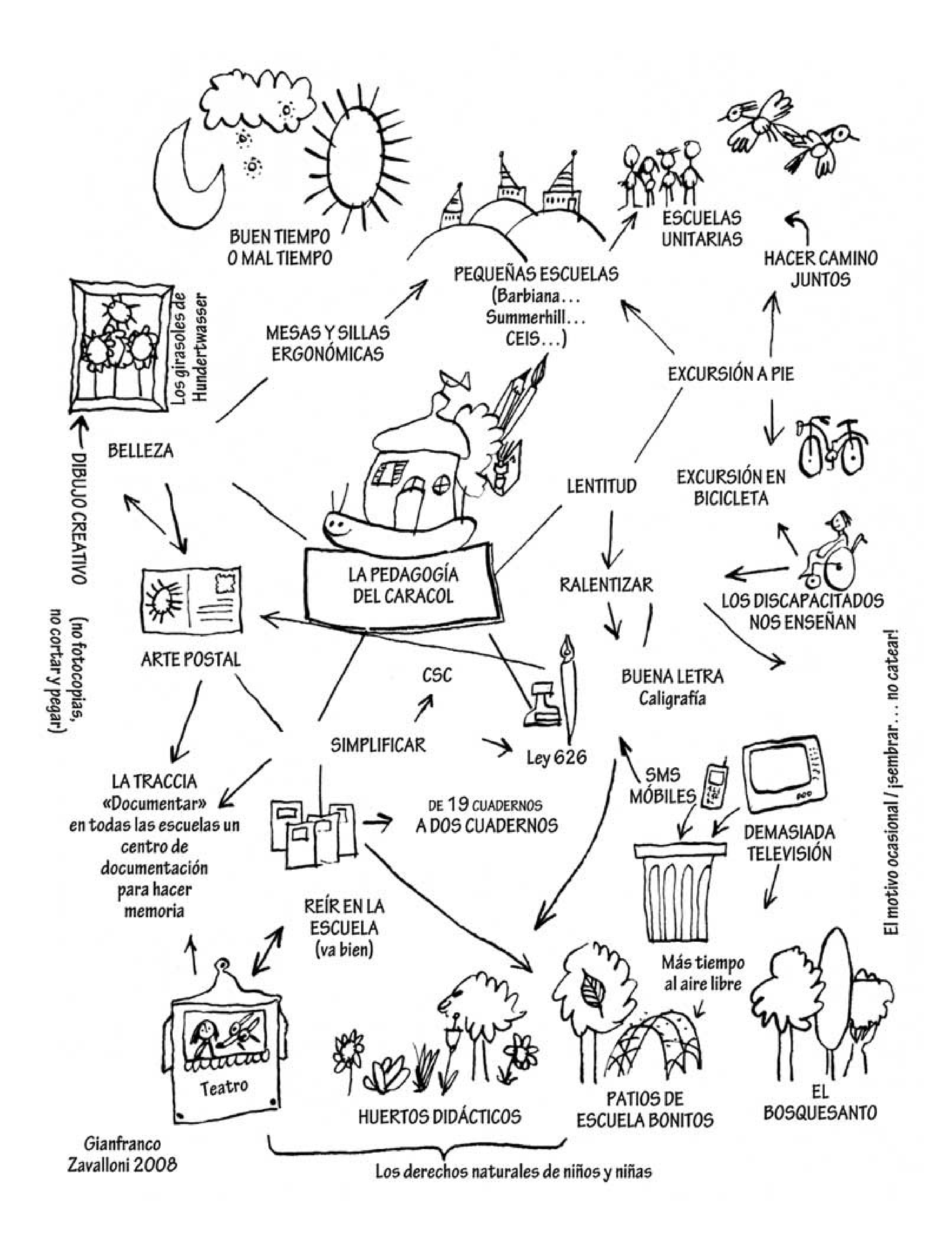
Tenemos que darnos cuenta del mal que nos hacemos cuando se fuerzan los ritmos y los ciclos naturales de la creación. Debemos caer en la cuenta de que nuestros sueños, con ojos abiertos o cerrados, pueden ser escuchados e incluso realizados, cuando no somos esclavos de los ritmos dictados por el exterior.

Las relaciones auténticas y profundas, que nos guían positivamente y dan sentido y significado a nuestra existencia, tanto en la escuela como en la vida, son capaces de irradiar humanidad, profesionalidad, compromiso y bienestar, si no nos obsesionamos por la impaciencia y las neuróticas prisas.

¿Acaso no es cierto que las experiencias más hermosas y felices las vivimos a través de sensaciones placenteras que no están influidas por el ansia del tiempo que pasa? ¿No nos ofrece el arco iris momentos maravillosos sin mirar al reloj?

Una sugerencia apasionada: que cada uno de nosotros haga una lista de lo que le ha sucedido de positivo cuando ha dado prioridad al itinerario lento, constante y tenaz de la tortuga y del caracol que, también hay que decirlo, deja una estela discreta, débil pero sensata y tenaz. Y que, entonces, me cuente…

¡Convirtámonos todos en activistas del PEL! Pero que nadie piense que se trata de un partido político más; es el ¡Partido de los Encuentros Lentos!


BUEN TIEMPO
O MAL TIEMPO
PEQUEÑAS ESCUELAS
(Barbiana...
Summerhill...
CEIS...)
ESCUELAS
UNITARIAS
HACER CAMINO
JUNTOS
Los girasoles de
Hundertwasser
MESAS Y SILLAS
ERGONÓMICAS
EXCURSIÓN A PIE
BELLEZA
DIBUJO CREATIVO
LENTITUD
EXCURSIÓN EN
BICICLETA
LA PEDAGOGÍA
DEL CARACOL
RALENTIZAR
LOS DISCAPACITADOS
NOS ENSEÑAN
(no fotocopias,
no cortar y pegar)
ARTE POSTAL
CSC
BUENA LETRA
Caligrafía
El motivo ocasional / ¡sembrar... no catear!
SIMPLIFICAR
Ley 626
LA TRACCIA
«Documentar»
en todas las escuelas un
centro de
documentación
para hacer
memoria
SMS
MÓBILES
DE 19 CUADERNOS
A DOS CUADERNOS
DEMASIADA
TELEVISIÓN
REÍR EN LA
ESCUELA
(va bien)
Más tiempo
al aire libre
Teatro
HUERTOS DIDÁCTICOS
PATIOS DE
ESCUELA BONITOS
EL
BOSQUESANTO
Gianfranco
Zavalloni 2008
Los derechos naturales de niños y niñas

# Introducción

**Gianfranco Zavalloni**

## En la escuela de la lentitud

En nuestros días, da un toque de prestigio y distinción que las *pseudocasas-de-campo* habitadas por nuestros urbanitas tengan un precioso jardín presidido por un centenario olivo. Pero claro, donde hoy se construyen chalés y casas adosadas ¿acaso había olivos, años ha? La respuesta es no. De forma que si ahora plantasen semillas de olivo, harían falta años para siquiera poder ver un hermoso arbusto. Pero lo que sí existen son empresas especializadas que arrancan olivos seculares de donde estén y los trasplantan donde uno quiera de su jardín. Pero, ¿qué está pasando? ¿Ya nadie puede esperar? No. Hoy lo queremos todo ya mismo. Gracias a la televisión, primero, y actualmente a las redes telemáticas, está en boga el suministro de noticias «en tiempo real», «en directo». Estamos plenamente convencidos de que podremos más y mejor con todo si estamos «en red» con todo el mundo a través de un ordenador, un teléfono o un monitor. Pero, ¿y para qué sirve todo esto? A menudo, ni siquiera nos lo planteamos… Tan sólo sabemos que estamos conectados con todo el mundo. Tal vez obtenemos con ello una gran sensación de seguridad y de protección ante la sensación de «estar solos». Se vive con el mito acuciante del tiempo real y se está perdiendo la capacidad de *saber esperar*. ¿Quién tiene todavía tiempo de esperar la llegada de una carta? Hoy, descolgamos el teléfono y podemos oír a la persona con la que nos queremos comunicar en tan sólo unos segundos. ¿Qué sentido tiene entonces escribir cartas? Suponiendo que no haya ningún contratiempo, tardará, por lo menos, una semana. Mucho mejor el teléfono, el correo electrónico, el chat… Hace ya unos años, cuando todavía no existía Internet, Jeremy Rifkin nos recordaba que «…la raza humana se ha basado, a lo largo de su historia, en cuatro dispositivos fundamentales para la distribución del tiempo: los rituales vitales, los calendarios astronómicos, las campanas y los horarios…, y, ahora, las computadoras. Con la introducción de cada nuevo dispositivo, la raza humana se va separando cada vez más de los ritmos biológicos y físicos del planeta. Hemos pasado de una estrecha participación en los ritmos de la naturaleza al aislamiento prácticamente total de los ritmos de la tierra…».

Vivimos en la época del *tiempo sin espera*. Y ello tiene increíbles repercusiones en

nuestra forma de vivir. Ya no tenemos tiempo para esperar, ya no sabemos participar en un encuentro sin ser interrumpidos por el móvil, lo queremos «todo y ahora mismo», en tiempo real. Las teorías psicológicas están de acuerdo en que una de las diferencias entre niños y adultos reside en el hecho de que los niños viven según el principio del placer («todo y ahora»), mientras que los adultos viven según el principio de la realidad (saber hacer sacrificios hoy para disfrutar mañana). Yo diría que hoy, los adultos, también en parte a causa de la sociedad del consumismo exacerbado, viven exactamente como los niños, según la modalidad del «lo quiero todo ahora mismo». ¿Sabremos, entonces, volver a encontrar los *tiempos naturales*? ¿Sabremos esperar una carta? ¿Sabremos plantar una bellota o una castaña con la certeza de que serán los hijos de los hijos de nuestros hijos quienes disfrutarán de su majestuosidad secular? ¿De verdad sabremos esperar? Se trata de emprender un nuevo itinerario educativo. Padres, maestros y todos aquellos que se encuentran a su alrededor en el mundo de la escuela son estimulados por las sugerencias de la *pedagogía del caracol* y pueden empezar de nuevo a reflexionar sobre el sentido del tiempo educativo y sobre la necesidad de adoptar estrategias didácticas de *ralentización*, *por una escuela lenta y no violenta.*



# 1

# Aprender de la experiencia

Vitruvio, el afamado arquitecto de la antigua Roma, había dividido a sus colegas de oficio en tres categorías: los que saben construir pero no escribir, de quienes quedarán las obras, no los nombres; los que escriben pero no construyen, de quienes no quedará nada; y, finalmente, unos pocos que aúnan ambas cualidades.

Con 35 años, Leonardo da Vinci, al ver que la dignidad de la pintura no era plenamente reconocida, precisamente porque los pintores no tenían las cualidades necesarias para ello, decidió empezar a escribir para demostrar que el arte de los pintores, al tener una base teórica, era ciencia.

Algo parecido podemos decir nosotros en relación con la escuela y la educación en general. En la escuela existen buenos maestros. De ellos quedará una estela en la vida de las personas a las que, en su infancia, contagiaron el placer por el estudio, el gusto por aprender, el método de aprender a aprender. Luego están aquellos que escriben sin jamás haber tenido experiencia directa alguna con chicos y chicas. A éstos –que a menudo por el mero hecho de tener un título se definen a sí mismos como *pedagogos*– los encontramos normalmente en las universidades y en los libros de lectura recomendada para la preparación a oposiciones y demás. A las editoriales que publican estos textos les agradan sobremanera estos autores, muy especialmente durante los periodos que preceden a las oposiciones, cuando decenas de miles de aspirantes a maestros se ven obligados a beber de dichas fuentes del *saber pedagógico*. De todos ellos quedará, tal vez, un vago recuerdo.

Y finalmente están los *verdaderos maestros*, aquellos que saben enseñar, que saben hacer aflorar la inteligencia y la personalidad de los chicos y chicas con quienes interactúan, y saben luego reflexionar sobre su propio trabajo educativo, escribiendo sobre él y documentándolo. La experiencia didáctica es, de por sí, siempre única. Cada uno de nosotros tiene recuerdos, experiencias vividas, momentos de la propia vida escolar dignos de ser contados. Los maestros deberían adquirir el hábito de apuntarse el trabajo hecho en un cuaderno o un diario, haciendo así fructificar la experiencia vivida, ya sea la propia o la de terceros. Lo de «hacer memoria de la experiencia didáctica» es un aspecto importante del oficio de enseñar. En Italia disponemos de muy pocos ejemplos de didáctica narrada y documentada. El más brillante y destacado fue el del

maestro Marcello D'Orta, con su *Io speriamo che me la cavo* (1991), donde junto con la espontaneidad poética de las torpezas lingüísticas infantiles surgió también –y caló entre la opinión pública– una ridiculización de la escuela. Por suerte, antes de los chicos de Arzano, tuvimos a los de Barbiana. Y precisamente gracias a don Milani podemos presentar un ejemplo histórico de didáctica vivida y divulgada. El segundo ejemplo histórico de pedagogía vivida y narrada es sin duda la experiencia de Mario Lodi. En sus libros observamos las vivencias de un maestro que eligió «echar raíces» en un lugar y trabajar allí a favor de una educación en sentido global, con una metodología activa, vivida y experimentada en el día a día. Un tercer ejemplo histórico es el de Alberto Manzi, el célebre maestro de la retransmisión televisiva *Non è mai troppo tardi*. Y luego Maria Maltoni con los *Quaderni di San Gersolè* (2000), sin olvidarnos de las grandes experiencias de Maria Montessori y Rudolf Steiner que con sus métodos y proyectos crearon, nunca mejor dicho, escuela. Y en los últimos años, hemos tenido una importante contribución al conocimiento de las experiencias de las llamadas «escuelas democráticas» a través de Francesco Codello, director de centro en Treviso. Encontramos su gran pasión educativa sintetizada en su libro *Vaso, creta o fiore? Né riempire, né plasmare ma educare* (2005): un ejemplo de pedagogía y educación libertarias, experimentadas en el día a día en las escuelas. Y para acabar esta lista queremos recordar la obra *Arte per nulla*, de Federico Moroni, maestro de la escuela de Bornaccino (Santarcangelo di Romagna). En nuestros días, afortunadamente, están emergiendo nuevas figuras de maestros que consiguen no sólo «hacer escuela» sino también «hacer pedagogía» a partir de la propia experiencia aplicada. En el Istituto Comprensivo Statale di Sogliano al Rubicone (*www.scuolesogliano.it*) hace ya años que se trabaja en la plasmación de las experiencias vividas a través de un verdadero centro de documentación: *La Traccia* (la huella). En él es posible consultar, entre los numerosos libros, materiales y complementos didácticos, una interesante colección de «material vivo», fruto de las experiencias directas de los colegas docentes. Asimismo, podemos encontrar varios libros producidos con ocasión de los llamados *proyectos 0-6 años* de la región Emilia-Romaña, como, por ejemplo, *Il Dizionario di Merlino*, un texto que cuenta la experiencia de las colegas Maddalena Zanfanti y Fiorella Toni, de la escuela infantil de Ponte Uso.

Creo que de todo cuanto se ha dicho se desprende claramente que la presente reflexión, titulada *La pedagogía del caracol. Por una escuela lenta y no violenta*, no nace en la biblioteca de un filósofo ni en los estudios universitarios de los profesores de pedagogía. Ni tampoco a partir de un experimento. Sencillamente surge del encuentro cotidiano y del camino compartido durante años con niños y niñas, chicos y chicas, enseñantes, padres y madres, conserjes, personal de secretaría y colegas de dirección.

**El placer de la lentitud**

¿Por qué habrá desaparecido el placer de la lentitud? Ay, ¿dónde estarán los paseantes de antaño? ¿Dónde estarán esos héroes holgazanes de las canciones populares, esos vagabundos que vagan de molino en molino y duermen al raso? ¿Habrán desaparecido con los caminos rurales, los prados y los claros, junto con la naturaleza? Un proverbio checo define la dulce ociosidad mediante una metáfora: contemplar las ventanas de Dios. Los que contemplan las ventanas de Dios no se aburren; son felices.

(Milan Kundera, 1995)

# 2

# El coraje para decir basta

## Hacia una pedagogía del caracol

Ha llegado la hora de decir: «¡Basta de correr!». Nuestra escuela, reflejando con ello las tendencias de buena parte de la sociedad humana, está ensimismada en el mito de la velocidad, del «apresurarse», de la aceleración. He sido plenamente consciente de esta amarga realidad en dos ocasiones. La primera fue cuando mi compañera Stefania me regaló el libro de Christoph Baker, *Ozio, lentezza e nostalgia. Decalogo mediterraneo per una vita più conviviale* (2006). En la tercera página, encontré una dedicatoria escrita por ella: «Sumérgete en el ocio conmigo… y descubrirás un nuevo mundo, hecho de pequeñas pero intensas emociones». El libro de Baker me fulminó literalmente. Se trata de un verdadero manual de pedagogía con apuntes didácticos, para quien quiera aventurarse en el fascinante mundo de la escuela, hecha de ideas y teorías (la pedagogía) y de práctica cotidiana (la didáctica). La segunda ocasión me la ofreció, al poco tiempo, la madre de una niña que se acercó a dirección para hablar conmigo. Hablando de la experiencia que estaba viviendo su hija, que desde hacía unos pocos meses estaba en secundaria, dijo lo siguiente: «Señor director, hace unos días mi hija me hizo esta pregunta: "Mamá, los profes nos dicen siempre que debemos apresurarnos, que no podemos perder el tiempo porque tenemos que seguir adelante. Pero mamá, ¿dónde tenemos que ir? Adelante… ¿hacia dónde?"».

Desde ese preciso instante comencé a plantearme varias cuestiones. En primer lugar, me pregunté: «¿Verdaderamente tenemos que correr en la escuela? ¿Acaso podemos estar seguros de que sea ésta la mejor estrategia? ¿Tenemos que seguir y secundar a la fuerza una sociedad que impone las prisas a todo coste?».

Entonces, empecé a pensar en mi experiencia, en mis orígenes. Soy hijo de una familia de campesinos, con la que he crecido y he pasado prácticamente toda mi existencia. La vida en el campo está ligada a la naturaleza, a un tiempo cíclico, hecho de siembra, espera y cosecha. Un tiempo acompasado por las cuatro estaciones. Reflexioné mientras recordaba mis lecturas juveniles (don Milani, Carlo Doglio, Iván Illich, Erich Fromm, Marcello Bernardi, Ernst Friedrich Schumacher, Giannozzo Pucci, Giuseppe Lanza del Vasto, Massimo Fini) y leyendo textos dedicados íntegramente a la relación

que el hombre tiene con el tiempo. Me ayudaron especialmente en esta reflexión Jeremy Rifkin y su obra *Las guerras del tiempo: el conflicto fundamental de la historia humana* (1989) donde se habla de la mutación que la idea de tiempo ha sufrido a lo largo de la historia y David Le Breton con *Eloge de la marche* (2000), una reflexión sobre la importancia del caminar. Y luego, naturalmente, el ya citado Cristoph Baker que analiza la sociedad occidental y la define como «un sistema basado en el provecho y en el consumo […] que acaban siendo los únicos objetivos de la vida de los hombres».

# Lentitud y ocio

La literatura sobre el tema de la lentitud y de la desaceleración se está ampliando de forma notable en estos últimos años. Entre las reflexiones más interesantes quisiera citar las de Tom Hodgkinson (*www.idler.co.uk*), especialmente dos de sus ensayos: *Elogio de la pereza: el manifiesto definitivo contra la enfermedad del trabajo* (2005) y *Cómo ser libre* (2008); se trata de dos verdaderas obras maestras en pro de la «filosofía de la lentitud». La idea que subyace en las tesis de Tom Hodgkinson es la afirmación de que en una sociedad basada en la acción, en el eficientismo, en el mercado global y en la velocidad, la mejor forma de ser unos verdaderos revolucionarios es *ociar y ralentizar, ser autosuficientes y producir localmente, perder el tiempo*. Perder el tiempo es un verdadero pecado mortal en un sistema social centrado en el provecho a todo coste y, en cambio, está íntimamente ligado a una sociedad basada en los ritmos cíclicos, a un estilo unido a la naturaleza, al trabajo que el hombre desarrolla para producir su propio sustento. La idea de «perder tiempo», de esperar pacientemente que un determinado ciclo se cumpla, es característica del trabajo del campesino, de la tierra y del campo. Además, si lo pensamos bien, en el campo no existen pausas que no sean fecundas, el tiempo perdido, en realidad, es un tiempo biológicamente necesario, que a menudo se llena de actividad de preparación para otros acontecimientos cíclicos como pueden ser las cosechas o la siembra. Mientras tanto, la velocidad está ligada a los tiempos lineales, a una producción industrial centrada en *usar y tirar*, en un modelo de sociedad que consume y que no se preocupa por volver a los ciclos naturales tanto en lo que respecta a bienes como a energías, materias primas y personas. Se trata de un «tiempo-flecha», que no tiene espera.

Todo lo que estamos diciendo tiene su inevitable incidencia en la educación, en la formación de las personas y en la organización de la escuela. En el año 2002, el Gruppo Educhiamoci alla Pace (GEP) de Bari, presentó una significativa mirada a fondo sobre este tema durante un curso de formación que llevaba por título: «En compañía de ocio, lentitud y poesía». En el tríptico de presentación, en el apartado «Qué haremos», se podía leer: «Dibujaremos, escribiremos con tinta y plumilla poesías, frases, reflexiones.

Intentaremos «poetizar» en la lengua local. Guardaremos en el bolsillo un pequeño cuchillo para construirnos silbatos, para hacer pequeños juegos. Y luego, andaremos, nos divertiremos y… descansaremos». Y, efectivamente, durante unos días trabajamos, reflexionamos y nos enfrentamos a la necesidad y a la exigencia didáctica de «ralentizar» y de «hacer escuela más lentamente». Fue así como detectamos la necesidad de proponer, en estos tiempos, un nuevo modelo pedagógico que, de forma metafórica denominamos *la pedagogía del caracol.* Este modelo pedagógico o, todavía mejor, estas sugerencias de carácter educativo, nacen de una reflexión sobre cómo vivimos el tiempo escolar en relación con los ritmos de la sociedad.

«Es algo muy parecido –tal como me sugirió Edoardo Martinelli (www.barbiana.it) en su reciente libro *Don Lorenzo Milani. Dal motivo occasionale al motivo profondo* (2007)– al *scholé* de Platón en el Timeo: *scholé* es el tiempo que transcurre sin obsesiones, sin estar sujeto a las angustias de la necesidad, y que lleva consigo la idea de la demora, del ocio, de la lentitud. La palabra es sinónimo de aplicación, estudio y, por lo tanto, de escuela, a pesar de que el término *scholasticos* tenía en griego una acepción negativa, como para indicar quien pierde el tiempo».

## Estrategias didácticas de ralentización

Por lo tanto, podemos decir que se trata de «perder el tiempo» en el ámbito de la escuela, es decir, de dar con las diferentes estrategias didácticas útiles para la ralentización. Y, más concretamente, lo que hay que hacer es dar un vuelco a la inercia en la que se han instalado determinadas prácticas educativas y didácticas y que han pasado a formar parte de la idiosincrasia de las escuelas. En consecuencia, es imprescindible proponer nuevas prácticas que, tal vez, para muchos parecerán viejas o pertenecientes a formas de actuar del pasado.

1. *Perder tiempo en hablar*. Existe una fase, que normalmente coincide con el inicio del primer año de un nuevo ciclo escolar, en la que todo el tiempo perdido en hablar y escuchar a los muchachos en sus historias personales es un tiempo absolutamente precioso. Se trata de un tiempo de descubrimiento, un tiempo para conocer las trayectorias vitales de cada uno y elaborar buenas normas comunes de convivencia. Por lo tanto, perder el tiempo sin «entrar en el programa» (uno de los principales motivos de ansiedad de nuestros maestros) no es en absoluto *perder el tiempo*. Porque, si no, habría que reflexionar muy a fondo sobre todas aquellas actividades de lo que conocemos como continuidad entre los diferentes niveles o ciclos de la enseñanza… ¿Acaso no es absolutamente necesario perder el tiempo para conocer a nuestros chicos y chicas?

2. *Volver al tintero y a la plumilla*. Sí, estamos hablando del portaplumas, la plumilla y el tintero y, por supuesto, del arte de la caligrafía, de la buena letra, de bastardillas y cursivas. En la era de la informática es también necesario experimentar la técnica de la tinta y la plumilla. Veamos a continuación algunas reflexiones que surgieron sobre el uso de la pluma durante un curso organizado para adultos:
    - La plumilla nos ha permitido hacer un viaje atrás en el tiempo.
    - Hacía años que sólo escribía en mayúsculas, con la plumilla he aprendido de nuevo a utilizar la cursiva.
    - La mano iba a su aire, la mente se sentía ligera…
    - He dado con un antiguo recuerdo: un borrón en el cuaderno, dentro de un círculo en rojo y marcado con un dos.
    - He releído mis cuadernos de infancia y me he emocionado.
    - Escribir con la plumilla era para mí algo muy cansado; no conseguía escribir con una letra bonita; hoy lo he intentado de nuevo haciendo montón de borrones, como cuando era niño: he sentido, como un escalofrío, el ruido de la plumilla y su lentitud… el acto de mojar la plumilla, que te obliga a detenerte.
    - Cuando he empezado a escribir estaba segura de que haría borrones, de hecho, lo deseaba, pero, en cambio, no lo he conseguido.
    - La plumilla se ha comportado conmigo y ha fluido suavemente, sin hacer agujeros en el papel…
    - He empezado a escribir muy bien pero, luego, me he dicho: «¡No!» y adrede he empezado hacer borrones por todas partes.
    - No entiendo cuál es el problema en utilizar la plumilla y, entonces, ¿por qué ha desaparecido de nuestras aulas?

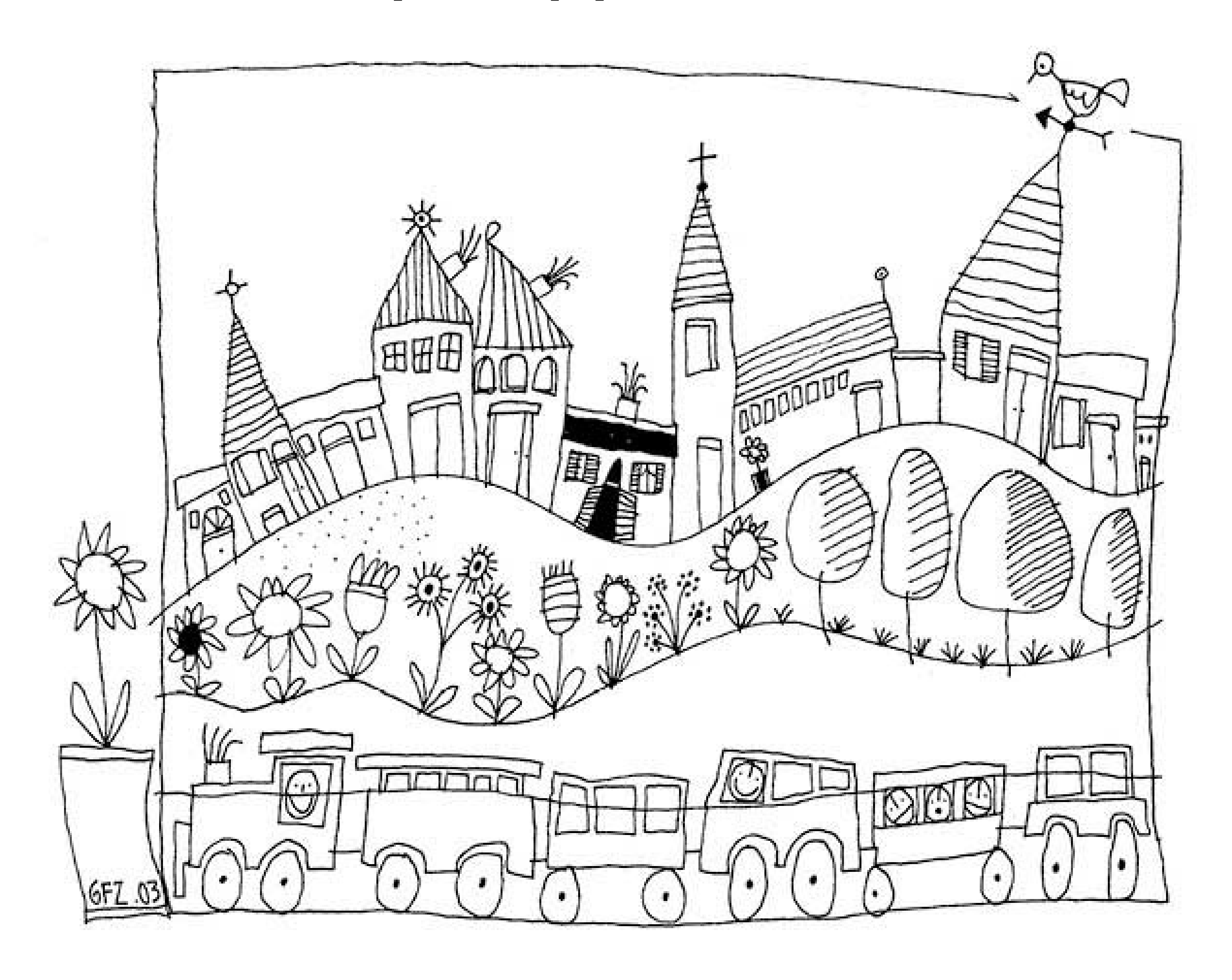
3. *Pasear, caminar, desplazarse a pie*. Es la primera e indispensable forma de actividad para vivir en un territorio, para conocerlo bien y a fondo en todos sus aspectos históricos y geográficos. Y hacerlo con los compañeros de clase es algo que permite vivir y compartir emociones, sentir los olores, experimentar sensaciones que crean lazos entre las personas. Por ello sería realmente importante empezar (o volver a empezar) a hacer excursiones a pie.
4. *Dibujar en lugar de fotocopiar*. La fotocopia es la gran maldición de nuestras escuelas. Hoy se hacen fotocopias de todo. Tenemos la manía de reproducirlo todo con una fotocopia y «dejar que los niños lo coloreen», de forma que, actualmente, se han convertido en grandes expertos en el arte de rellenar de colores los espacios de una fotocopia. Pero hay que recuperar la originalidad de

hacer las cosas personalmente, con las propias manos. Dibujar significa que ellos solos creen tablas, esquemas y organigramas. Sólo así se apropiarán verdaderamente de los aprendizajes.

5. *Mirar las nubes en el cielo y mirar por la ventana*. Conozco a una maestra que a menudo lleva a los chicos y chicas de su clase al prado que existe delante de la escuela. En días de nubes y viento, les propone que se tumben en el suelo y que miren las nubes que pasean por el cielo y que imaginen formas y movimientos. ¿Y acaso esto no forma parte de la escuela? Pues sí, forma parte de ella, de una excepcional escuela de poesía.
6. *Escribir cartas y postales de verdad, utilizándolas como medio artístico*. En la era del correo electrónico, no puedo evitar sentirme incómodo cuando recibo una felicitación de Navidad en un mensaje electrónico que va dirigido a otras 150 personas (toda la agenda de contactos del remitente). Claro, así es más rápido y no se pierde tanto tiempo… Pero no hay el mundo nada más aséptico y despersonalizado; como no hay nada en el mundo más hermoso que escribir una postal, una sencilla carta, una nota personalizada… Así, en ocasión de las fiestas y otras celebraciones, en lugar de otro tipo de regalos clásicos (pequeños juguetes que, a menudo, acaban siendo de lo más inútil) podemos proponer a nuestros alumnos que escriban, por ejemplo, postales inspirándose en el movimiento artístico conocido como arte postal. El arte postal (en inglés, *mail art*) es la expresión artística que se fundamenta en el uso del servicio postal. Tal vez el ejemplo más conocido es el de los sobres ilustrados y franqueados con sellos del primer día de emisión, lo que los filatélicos denominan *first-day covers* (sobres del primer día). Pero el verdadero y auténtico arte postal es el que está formado por sobres y postales con decoraciones de lo más variado hechas con una amplia variedad de técnicas como el *collage*, los sellos decorativos y la creación de falsos sellos (*artistamps*). Si la propuesta se realizara, probablemente veríamos rondar por el mundo miles y miles de postales dibujadas por niños y niñas de todas las edades.
7. *Aprender a silbar en la escuela*. Todavía recuerdo que, años ha, estaba absolutamente prohibido. Era un auténtico tabú. Luego, aprendí a escondidas, por los pasillos del instituto: el efecto eco era extraordinario. ¿Habéis probado alguna vez de enseñar a los pequeños a silbar?
8. *Cultivar un huerto en la escuela*. Un huerto requiere que se respete el paso del tiempo, de forma que desarrolla en los niños su atención hacia los ritmos naturales. Se trata de una verdadera experimentación con la lentitud, relacionada íntimamente con el hecho de «cuidar algo». Cultivar la tierra sometiéndose a sus ritmos puede ayudar a los niños a encontrar un equilibrio.

> No es por casualidad que existe la denominada *huertoterapia*. Es, además, una experiencia sin requerimientos especiales ni necesidades específicas, que podemos llevar a cabo desde la guardería hasta secundaria.

He tirado una piedra en el estanque de la prisa. En los capítulos que siguen profundizaré, de una en una, las diferentes prácticas aquí presentadas.



# 3

# La lentitud, una necesidad

## Tiempo y espacio: dos dimensiones vitales

El especial punto de vista de Tonino Urgesi (*t.u.arcobaleno@alice.it*) sin duda nos invita a reflexionar: es la visión de quien vive desde toda la vida la condición existencial de «discapacitado».

Vivimos todavía hoy, en el siglo XXI, en la dimensión tiempo-espacio, una dimensión con la que dieron los antiguos filósofos griegos: nuestra forma de pensar es aristotélica, platónica, y el hombre actual todavía es incapaz de dirigir la vista más allá, de ir más allá.

Intento sintetizar el pensamiento del filósofo Humberto Galimberti. El hombre ha conseguido encontrar nuevas técnicas para ir a la luna, pero en las relaciones humanas nos encontramos todavía entre esas dos dimensiones.

Somos incapaces de encontrar nuevos «ciclos», nuevos «ámbitos» para vivir nuevas dimensiones, porque estamos sumidos en el vórtice tecnológico y económico, donde lo humano está a su servicio, y el sistema para mantener este equilibrio requiere tiempo y espacio.

Hoy podemos ver que también las relaciones tienen su «tempo», su velocidad, la velocidad de cada una de las relaciones, donde se percibe la experiencia de los demás. Quisiera aquí hacer una distinción entre el «tiempo hombre» y el «tiempo horas». En el «tiempo hombre» el discapacitado puede vivir porque no tiene limitaciones; no existen en él barreras, es el tiempo del recuerdo, del sueño, de la esperanza. En el «tiempo horas» no hay lugar para el discapacitado ni para su silla de ruedas: es «el tiempo» de la prisa, de la competición, de quien tiene que llegar a su meta. Con un discapacitado ese sistema es incompatible, porque la discapacidad misma le obliga a una lentitud propia. Entonces, sitúa a quien se relaciona con él, con la persona discapacitada, en un «tiempo hombre», una corporeidad, y eso, en la dimensión de la prisa, puede asustar; porque un discapacitado debe ser tocado, vestido, desvestido, atendido; y todo ello requiere tiempo y calma. Un tiempo y una calma que te conduce a una reflexión sobre tu «yo» al que te han enseñado a no escuchar.

Si queremos buscar a cualquier precio una diferencia entre el discapacitado y el «capacitado», la podemos encontrar en el hecho de que el discapacitado está obligado a vérselas con su propio «sí», un «sí» corpóreo, limitado.

A menudo, he recibido por toda respuesta un simple y llano «No tengo tiempo». O si, por ejemplo, manifestaba mi intención de ir a comprar algo con ellos, la respuesta era que mejor que me quedara en casa, porque había que apresurarse y no se podía perder el tiempo. Una silla de ruedas es algo que hace perder tiempo. Y entonces, yo me pregunto: ¿qué es el tiempo? […] El tiempo no es algo que pueda discriminar al hombre, el tiempo está en las personas, y en la propia historia con la que me relaciono. Mi discapacidad también me ocasiona problemas en la expresión verbal. Recuerdo que, una vez, durante el periodo de exámenes orales, el profesor de filosofía me pidió que me quedara durante la hora del recreo para hacerme el examen, porque no había tiempo que perder, ya que tenía que hacer también el examen a los demás

compañeros de clase. Y aquí me dirijo a los pedagogos clásicos, invitándoles a que miren hacia la pedagogía de la palabra, una palabra que tiene la necesidad de ser «escuchada», una palabra «lenta», diría, por lo tanto, una palabra «asimilada» al acto de escuchar. Mi déficit orgánico me limita la palabra, y me ofrece la ventaja de escuchar, de pensar en la frase que seguirá y que hay que formular y expresar.
Me vienen a la cabeza los proyectos didácticos que llevo a cabo en las escuelas: pueden leerse como una simulación de la «pedagogía de la lentitud», porque el muchacho o la muchacha son trasladados, sin siquiera darse cuenta, a una dimensión «tiempo-hombre» que no es la suya sino la de una persona discapacitada. Durante estos talleres, me doy cuenta de que el grupo está hasta tal punto atento al compás dificultoso de mi voz, que ni siquiera advierten mi carencia, ni tampoco mi discapacidad, y la embarazosa barrera de la silla entre yo y mis alumnos desaparece, de forma que se instaura una gran empatía entre nosotros.
He descubierto, como hombre y no como discapacitado, la importancia de escandir y silabear las palabras en el tiempo, como un ritmo armónico de la existencia humana. Existe una corriente de pensamiento, con la que no puedo estar más que en desacuerdo, que afirma lo siguiente: «La discapacidad es un observatorio especial e interesante para hacer surgir aquellos gestos y aquellas palabras que la velocidad no permite recoger». Es una afirmación que me parece demasiado subjetiva y peligrosa como pensamiento, puesto que crea todavía otra separación en el interior de un contexto sociocultural que ya de por sí no beneficia una nueva ontología del hombre.
Cualquier persona puede escuchar las maravillosas notas de Beethoven o de Satie, imaginarse el ritmo y el tempo de las pinceladas de Van Gogh o de Monet o también el golpeteo del martillo de Miguel Ángel, y encontrar en todos ellos la «lentitud» eurítmica y creativa presente en sus obras maestras. Creo que la pedagogía de nuestros días –y, en consecuencia, los enseñantes– apagan la creatividad de niños y niñas con sus prisas por acabar los programas. En este contexto, el alumno con un déficit se ve todavía más penalizado; y, en cambio, debería ser estimulado más que los demás, debería ayudársele a desarrollar sus propias habilidades en su ser discapacitado, lento. Con el redescubrimiento de la «pedagogía de la lentitud», pienso que cada uno de nosotros, en el frenético ir y venir metropolitano, podría detenerse y admirar las maravillas escondidas, para mejorar la calidad de vida propia.

# Lenta va la tortuga

Claudio Imprudente (*claudio@accaparlante.it*) de Bolonia, nos interpela sobre el hecho de que la sociedad moderna –y yo añado la escuela de hoy en día– rechaza, básicamente, todo aquello que no es inmediato e instantáneo.

La primera vez que oí hablar de la lógica de la lentitud fue cuando en mi gramófono (ahora ya un objeto de anticuario) puse el disco de Bruno Lauzi y escuché la canción *La tartaruga* (La tortuga). A medida que han ido pasando los años, cada vez que la escucho de nuevo me voy convenciendo más y más de que esta canción es un verdadero himno a la lentitud. La tortuga que, años ha, era un animal que pasaba el día corriendo de un lado para otro con la cabeza agachada y que era escurridiza como una anguila y más rápida que un tren rápido, después de tener un accidente disminuyó la velocidad y entonces se dio cuenta, andando pasito a pasito, de un montón de cosas que jamás antes había advertido: «un bosque de zanahorias, un mar de helado y un tortugo rubio con el que se ha casado hace un mes». Esta canción da testimonio de una gran verdad: es necesario recuperar la lentitud como valor, especialmente en un mundo que va a 1.000 por hora.
La diversidad tiene precisamente esta función: demostrar que existen varios tipos de velocidades y marchas: en este sentido, la lentitud puede convertirse en un recurso.
El hecho de saber disminuir la marcha y saber mirar te da la posibilidad de aprovechar ocasiones que, corriendo demasiado, ni siquiera advertirías. Creo que precisamente es ésta una de las funciones de las personas con discapacidades: hacer recuperar a la colectividad la lógica de la lentitud. En cambio, al

escuchar el término «lentitud», espontáneamente lo asociamos a situaciones negativas: aburrimiento, cansancio, pérdida de tiempo, deseo de anticiparnos, debilidad, vejez… ¿Y por qué este término ha adquirido estas acepciones negativas? ¿Por qué un término que, de por sí, no tiene connotaciones negativas, en nuestra sociedad se ha venido asociando de forma natural a estas sensaciones de pesadez? En este sentido, el ejemplo de la moviola es un caso verdaderamente paradigmático: las repeticiones en moviola son mucho más fascinantes que las normales porque con ellas se pueden apreciar toda una serie de detalles y expresiones que de otra forma son inapreciables: los movimientos atléticos, las gotas de sudor, las miradas y los gestos de los jugadores.
¿Y si la lentitud se convirtiera en un prisma particular con el cual observar el mundo? Sin duda, lo que podríamos también llamar «diferencapacidad» se convertiría en un observatorio especial e interesante para divisar aquellos gestos y aquellas palabras que la velocidad no permite captar. Una acción que podría ser clasificada dentro del espíritu de la «lentitud» es cuando me comunico con mi pizarra de mano. A menudo la gente me da las gracias porque siguiendo mi explicación puede tomar apuntes tranquilamente, y las frases les entran mejor facilitando así el intercambio y la confrontación de ideas, es decir, el diálogo. Y es así como la lentitud en la comunicación se convierte en una marcha más larga en lugar de en una carencia. ¿Cuáles son, entonces, vuestros gestos lentos?

(Imprudente, 2007)

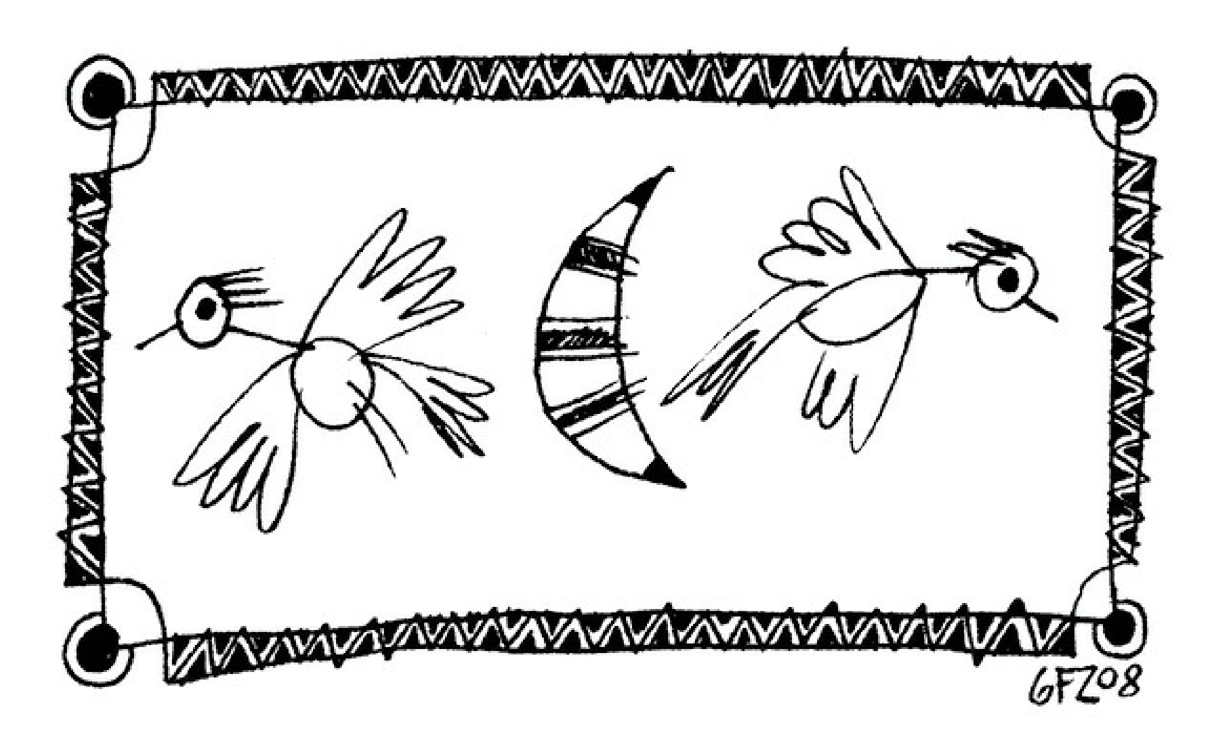
# La lección de una madre

Siguiendo con este mismo tema, tiempo atrás me llegó una carta de una madre que estaba escrita como si fuera una poesía. Se trataba de una reflexión, pero también era un auténtico jarro de agua fría para todos aquellos que trabajamos en la escuela.

**A mi niño le gusta la nieve**

A mi niño le gusta la nieve. Y el béisbol. Y las carreras, y el atletismo.
Mi niño acaba de entrar en secundaria.
Está en primer ciclo.
Decidido y asustado a la vez, curioso.
A mi niño le saltaban las lágrimas de los ojos en el segundo día de escuela.
Un profe es «un poco minusválido».
Y él rompió en lágrimas porque sus compañeros le tomaban el pelo.
Pero no se atreve a llegar a las manos para defender a los minusválidos.
Afortunadamente. Pero llora porque se han reído del profesor.
Mi niño tiene una hermana minusválida.
Mi niño ha hecho algunas clases de informática.
Mi niño tiene un ordenador en casa pero, por suerte, no le gusta demasiado.
A mi niño lo que le gusta es ir en bici. Y jugar al béisbol.
El maestro de informática, después de un mes de clases, le ha reprendido porque con el ordenador va demasiado lento.
Los demás, en cambio, son mejores. Más rápidos.
Mientras que él no sabe utilizar el ordenador.
Y el profesor le regaña.
A mi niño le gusta ir en bici.
Y jugar en el campo. Y observar los pájaros.

A mi niño le gustan los «minusválidos».
Y llora a escondidas cuando se ríen de su profesor.



# 4

# Buen tiempo o mal tiempo

## ¿Existe el mal tiempo?

Nuestra forma de hablar y de expresarnos crea cultura y, a menudo, ni siquiera nos damos cuenta de ello. Os voy a dar un ejemplo concreto y una pequeña reflexión sobre la idea de educación. «¡Un fin de semana caracterizado por un espléndido domingo de lluvia!» ¿Alguien de vosotros puede decir que jamás haya escuchado una tal afirmación? En cambio, en nuestro hablar de cada día, no es nada extraño que pronunciemos las expresiones «buen tiempo» o «mal tiempo». Y cuando las previsiones meteorológicas nos deparan tormentas, viento o nevadas, seguramente que alguien dirá aquello de «¡la que se nos echa encima». Vivimos en una época en la que el tiempo y todo lo relacionado con la meteorología está en el centro de la atención de los intereses de las grandes compañías de seguros (con, en primer lugar, la Lloyd de Londres) que buscan la forma de prever con la máxima anticipación posible los fenómenos atmosféricos previsibles o imprevisibles que, de una forma u otra, pueden tener incidencia en sus beneficios económicos. De hecho, existe la posibilidad de prever fenómenos atmosféricos para poderlos cubrir luego con pólizas de seguros, tal como sucede, por ejemplo, con las granizadas de primavera o verano. Pero también en nuestros días las televisiones nos ofrecen programas enteros que tienen como tema central precisamente la me-teorología; y esa figura entrañable, en blanco y negro, del «hombre del tiempo», hoy se ha convertido en una figura múltiple de un sinfín de «*show*-meteorólogos» que nos presentan informaciones e imágenes del satélite Meteosat con serpenteantes isóbaras de altas y bajas presiones. Y de este modo, entre programas concurso, *varietés* y salsas rosas, día tras día y gracias al poder de las imágenes televisivas, se está instalando entre nosotros una forma de ver los ciclos estacionales caracterizada por las exigencias de una sociedad con un modelo estándar de habitante del planeta que se distingue por el hecho de ser «ciudadano», «futbolero», «consumidor» y «turista». Puedo y podemos afirmar tranquilamente que éstos son, hoy por hoy, los verdaderos modelos culturales y educativos en boga.

## Lluvia y nieve abundantes: ¿desastres naturales o bendiciones del cielo?

Tomemos como ejemplo un fin de semana primaveral caracterizado por abundantes lluvias. Es evidente que, para quien va al estadio a ver el partido de fútbol o para quien tiene que salir a la carretera o, todavía más, para quien espera el fin de semana para aprovechar el descanso dominical tumbado en la playa, lo de la lluvia no deja de ser, nunca mejor dicho, un auténtico jarro de agua fría. Y si, además, la lluvia viene acompañada por unas horas de una copiosa nevada que provoca retenciones de tráfico y deja impracticables carreteras y autopistas, seguro que a alguno se le pasará por la cabeza solicitar al gobierno de turno que declare las poblaciones afectadas como «zona catastrófica».

Y de hecho, si lo pensamos unos instantes, todos llegaremos a la conclusión de que, para los agricultores, para aquellos que, día tras día –en lo que sin duda es una de las actividades esenciales para la humanidad– cultivan productos agrícolas, es decir, producen bienes alimentarios, la lluvia es algo fundamental o, mejor dicho, indispensable. Y es que, sencillamente, no habría buenas cosechas agrícolas sin lluvias abundantes o sin nevadas. Y la tradición agrícola y popular ha sintetizado esta afirmación en varios proverbios. No hay más que pensar en ese tan sencillo que reza «Año de nieves, año de bienes», y que tiene su origen en el hecho de que una buena nevada invernal tendrá como consecuencia una provechosa cosecha de trigo y, por lo tanto, la abundancia de harina para hacer pan. El agua, para los campesinos, es casi sinónimo inequívoco de «bendición del cielo». Porque, si no, ¿cómo harían sin nieve y sin lluvia nuestros acueductos para llevarnos, día tras día, el agua al campo y a la ciudad? No podemos esperar a que se produzcan largas y persistentes sequías para recordar que la lluvia y la nieve son indispensables para la humanidad. ¡Y también en nuestras escuelas debemos recordarlo!

## ¿Mal tiempo o bien equipado?

Una larga experiencia educativa en el ámbito del escultismo, los años pasados como maestro de parvulario en una escuela rural y mis orígenes campesinos me han enseñado que, cuando llueve o nieva, la vida sigue su curso. Basta con equiparse con un buen par de botas, un paraguas o, todavía mejor, una capelina o un poncho impermeables. La vida bajo la lluvia no se detiene sino que prosigue su curso y, de hecho, es extremadamente interesante ver también el mundo desde esa perspectiva. Por lo tanto, no podemos decir que exista un buen tiempo o un mal tiempo, sino más bien alguien bien equipado o mal

equipado. ¿Y cuando nieva en abundancia? Creo que la sabiduría popular siempre nos ha invitado a detenernos, a disminuir el ritmo, a suspender las actividades previstas. Son acontecimientos que ciertamente nos condicionan, pero al mismo tiempo nos educan. Y, en la escuela, ¿qué podemos hacer? Pues bien, si nieva, se puede suspender la clase prevista y salir todos juntos al patio a jugar con la nieve, a hacer un muñeco o a planificar la construcción de un iglú esquimal (con ello, sin duda, adquiriremos conocimientos y competencias en el ámbito de la ciencia en general: física, geografía y también historia).

# 5

# Perder tiempo es ganar tiempo

> *Hay que ser lentos como un viejo tren de los de antes lleno de campesinas vestidas de negro, como quien va a pie y, de repente, ve abrirse el mundo como por arte de magia, porque andar a pie es pasar las páginas de un libro mientras que corriendo no se ve más que la cubierta.*
>
> *Hay que ser lentos, disfrutar de las paradas para volver la vista atrás y mirar el camino recorrido, para sentir el cansancio que conquista como una melancolía nuestros miembros, para sentir envidia de la dulce anarquía de quien inventa, paso a paso, el camino a seguir.*
>
> (Cassano, 2004)

El 3r Encuentro Didáctico de Educación Infantil en lengua italiana de la provincia autónoma de Bolzano (*Maria-Luisa. Casassa@scuola.alto-adige.it*) sintetizó la idea de que «perder tiempo es ganar tiempo», señalando algunas estrategias educativas de ralentización.

- *Perder tiempo para escuchar*. Queremos enseñar aprendiendo a escuchar y recogiendo la cultura y las emociones de cada niño.
- *Perder tiempo para conversar*. Queremos hablar con los niños y no sólo de los niños, sin tener que preocuparnos por el tiempo y por ser más y más productivos.
- *Perder tiempo para respetar a todo el mundo*. La vida en grupo, el conocimiento recíproco y el afecto nacen de escuchar y respetar los tiempos y los ritmos de cada uno de nosotros.
- *Perder tiempo para darse tiempo*. Nos gusta seguir por caminos inexplorados, líneas que salen del camino, indirectas, para descubrir y apreciar aquellas cosas más pequeñas.
- *Perder tiempo para compartir las preferencias*. Es importante organizar en la escuela, junto con los niños, zonas de libertad, en las que todos ellos puedan sentir la responsabilidad de lo que han elegido.
- *Perder tiempo para jugar*. El juego libre permite a niños y niñas expresarse, compartir las normas, entender el mundo, e interrelacionarse con los demás.

- *Perder tiempo para caminar*. Pasear con los niños, desplazarse a pie, andar al ritmo de nuestros pasos… Todo ello nos ayuda a conocernos más y a vivir mejor en un territorio.
- *Perder tiempo para crecer*. Para prepararnos para el futuro, es necesario ofrecer todo el tiempo y el espacio a nuestro presente.
- *Perder tiempo para ganar tiempo*. Disminuir la marcha porque la velocidad se aprende en la lentitud.

En una sociedad basada en el éxito, en sacar provecho de todo y en vencerlo todo, ¿acaso hemos reflexionado alguna vez sobre la importancia y sobre el valor pedagógico del «perder»? Perder tiempo, perder una partida, perder un tren, perder un objeto, perder una cita, perder a alguien, perder y basta… ¡perder!



# 6

# Cómo me gustaría la escuela

Durante mi infancia pasé unos años fenomenales en primaria, en una escuela rural unitaria y mixta, para luego pasar a un grupo «masculino» en la ciudad, donde descubrí el uso, por parte del maestro, de la férula. Era el año escolar 1967-1968. Fue, para mí, una secundaria sin prácticamente recuerdos, aparte de los que me dejó una profesora de lengua y literatura que sentó los cimientos para construir en mí, por muchos años, un profundo odio por todo aquello que fuera novela, poesía o literatura en general. El bachillerato científico fue, en cambio, rico en estímulos sociopolíticos, con un profesor de filosofía «absolutamente abierto a nuestras peticiones». Finalmente, un extraordinario colofón en la Universidad de Bolonia, con el profesor Carlo Doglio, un verdadero «tutor» para nosotros, estudiantes de último año preparando el trabajo de final de carrera. Una vez acabada la universidad, el profesor quería que sus recién licenciados hicieran de su trabajo académico el tema para una clase universitaria a sus estudiantes: un refuerzo increíble; una inyección de confianza en toda regla.

## Cada enseñante debería tener su propia «idea de escuela»

Al meditar sobre mi experiencia escolar, quisiera añadir que todos los que trabajamos día tras día en la escuela, deberíamos tener una «idea propia» de escuela. Una *escuela ideal* que cada día deberíamos comparar con la que pisamos con nuestros pies y en la que trabajamos, junto con conserjes, secretarias, demás docentes, estudiantes, administradores, colegas y familiares. Después de 28 años de trabajo en la escuela (primero como maestro luego con cargos directivos), tengo en la cabeza una organización, mía particular, ideal de la escuela, con tiempos, estructuras, programas y didácticas. Una propuesta de escuela que la revista pedagógica de la editorial Giunti, *Vita Scolastica*, ha definido como «la reforma Zavalloni». Y aquí están los puntos de mi propuesta de reforma que hacen referencia preferentemente a la denominada *escuela obligatoria*.

## Juego, más estudio, más trabajo manual: igual a escuela

En las sociedades modernas prácticamente todas las escuelas se centran en tan sólo unos pocos puntos cardinales: el *aprendizaje cognitivo*, el *estudio mnemotécnico* y el *examen-cuestionario*. Y en la inmensa mayoría de los casos, el aprendizaje en nuestras escuelas es una cuestión de memoria y de lógica. Cada persona puede expresar innumerables lenguajes e inteligencias. Nos lo confirman las reflexiones pedagógicas sobre los cien lenguajes de Loris Malaguzzi, sobre las inteligencias de Howard Gardner, las reflexiones de Edgard Morin, las experiencias didácticas de Mario Lodi y del Movimiento de Cooperación Educativa. Pero el gran mito de nuestro tiempo, al que nos sometemos a ciegas, sigue siendo la *inteligencia lógico-matemática*, cuyo funcionamiento es bien conocido y, sobre todo, fácilmente controlable por parte de los maestros a través de las famosas pruebas objetivas o los *exámenes-cuestionario*. Y así es como la escuela se ha convertido en *una obligación que hay que soportar.* La escuela, que nunca debería superar las 24 horas semanales de duración, podría, en cambio, ser una mezcla sopesada de *placer, compromiso* y *competencias*.

Por lo tanto, considero que cualquier aprendizaje para ser significativo debería pasar a través de tres experiencias:

1. El *juego* (el placer) que es el instrumento ideal para aprender y respetar las normas y para madurar en las relaciones sociales.
2. El *estudio* (el compromiso) que es preferentemente *escribir*, *leer* y *contar*, es decir, los componentes culturales de la simbolización y de la comunicación.
3. El *trabajo manual* (las competencias) que es la forma de educar el cuerpo para utilizarlo en todos los sentidos y para aprender a vivir en el mundo con responsabilidad. Todos los días hay que barrer, fregar, preparar comidas, realizar compras, salir al patio, cultivar el huerto de la escuela. ¿Y por qué no hacerlo con los estudiantes?

Por lo tanto, el tiempo de la escuela debería estar subdividido en tres partes: un tercio para dedicar al juego, un tercio para el estudio y un tercio para las actividades manuales.

## Unidad del saber y de los tiempos

Ni qué decir tiene que una organización de 24 horas, subdivididas en ocho horas de juego, ocho horas de estudio y ocho horas de actividades manuales, no puede tener una subdivisión en horarios rígidos, ni tampoco una parcelización del saber en innumerables disciplinas con sus correspondientes programas definidos hasta el mínimo detalle. Estamos hablando de una escuela de base, para una alfabetización y una instrucción que,

hasta hace poco, se definía como obligatoria. Una escuela que todos los profesores y los maestros de Italia, con su preparación y competencia, deberían/podrían llevar a cabo de forma indistinta. Es eviden-te que aquí nos puede ser de gran utilidad la investigación llevada a cabo en los años precedentes y que nos había llevado a intentar definir cuáles son los «conocimientos mínimos, de base, los esenciales». Luego, también hay que pensar en nuevas estrategias y modalidades didácticas. La escuela italiana, por ejemplo, ha demostrado su fracaso en lo que respecta a las lenguas extranjeras, la música o la pintura. No hay que ser un gran observador para advertir que estas disciplinas «se experimentan mejor con la práctica» y no tanto se aprenden cognitivamente. «Quien escucha, olvida; quien ve, recuerda; quien hace, aprende».

## Dieciséis, el número máximo por clase y la ayuda mutua

Con clases de 25-28 alumnos es prácticamente imposible la gestión de la didáctica cotidiana. Una clase ideal va de los 12 a los 16 estudiantes. Un número razonable para favorecer las relaciones, para permitir el trabajo en pequeños grupos, para dejar espacio a las personalidades de cada uno. Con menos se hace mucho más, a pesar de que estos menos puedan tener también menos horas: ¡es un sistema eficaz y probado personalmente! Además, en estas condiciones, surgen las oportunidades para experimentar la función del guía acompañante (conocido como *tutor*), o todavía mejor del «tener alguien a cargo»: por ejemplo, el mayor que ayuda al más pequeño o el más competente que ayuda al más inseguro. ¿Acaso no sería éste un verdadero sistema para «comprobar el ritmo de aprendizaje», para poner a prueba las competencias y los dominios, en el campo social y cognitivo?

## El tiempo de los enseñantes y la justa retribución

Preparar los materiales para las clases, corregir los deberes, seguir la formación y el reciclaje, documentar el trabajo didáctico, redactar proyectos y mantener los contactos… Y la opinión pública sigue convencida de que los maestros y los profesores trabajan entre 22 y 18 horas a la semana. El horario semanal (que prácticamente en su totalidad se debe llevar a cabo en la escuela) debería ser de 30 horas a la semana, divididas en 16 de docencia y 14 para todo lo demás. Con este horario desaparecerían dos importantes problemáticas de la escuela: las sustituciones por suplencias (que, de este modo, serían prácticamente todas internas) y todo lo relacionado con el denominado *fondo de instituto* que sirve para cubrir las horas por «actividades extraescolares y complementarias». Es evidente que la retribución de los enseñantes debería aumentar. Además, una gran parte

de la «formación inicial» de los enseñantes debería llevarse a cabo mediante «prácticas» en las mismas escuelas. Quisiera recordar también el hecho de que algunos enseñantes se encuentran realizando un trabajo para el que no tenían una especial predisposición y que, a menudo, una vez en su puesto, no tienen el coraje suficiente para hacer marcha atrás. Tal vez experimentando la práctica escolar a través de unas prácticas largas (o como se hace en algunos lugares, con un «año de voluntariado») podría servirles para descubrir si realmente hacer de maestro es, para ellos, una buena elección profesional.

## Pequeñas escuelas y escuelas unitarias para trabajar mejor

Este tipo de organización presupone una simplificación en la organización escolar. Y este objetivo es todavía más fácil de conseguir si las escuelas se «calibran» en ámbitos mínimos y con una verdadera «autonomía». Por lo tanto, nada de grandes espacios, de grandes institutos, sino escuelas de dimensiones pequeñas o medias, descentralizadas en el territorio. Se evitarían así buena parte de los gastos de transporte y desplazamiento de los estudiantes que viven en realidades más aisladas (de montaña o de campo). Para permitirlo deberíamos salir de la lógica de las clases formadas por año escolar. Tal vez lo que antes era una excepción debería convertirse en la norma, es decir, las denominadas *escuelas unitarias*, que ven en el interior de sus clases niños de edades variables. En estas escuelas no debería existir el cargo de «director-gestor» (opinión compartida por todos, desde los sindicatos al ministerio) sino la función de coordinador-director que debería dedicar parte de su tiempo a la enseñanza. Un modelo presente en muchos países europeos.

## Una segunda oportunidad para la secundariapostobligatoria

Cuántos chicos y chicas sufren (y hacen sufrir a sus profesores) durante los años de secundaria. ¿Por qué, entonces, no se abre la puerta a la posibilidad de crear un «bono» de años-escuela que podrían hacer más adelante aquellos chicos y chicas que quieran «abandonar»? Los hay que a esa edad odian el estudio y luego pasan los años y a los 24-25 sienten el «deseo de estudio». ¿Por qué no ofrecerles la posibilidad de, en ese momento, poder hacer marcha atrás y volver a la escuela?

## El trabajo en la escuela: una misión

Una escuela así concebida es una escuela que tan sólo puede tener enseñantes muy motivados; ese tipo de enseñantes que tanto Vittorino Andreoli, Edgar Morin o don

Lorenzo Milani definen como «enseñantes por misión». Un buen enseñante, consciente de no ser omnipotente, sabe a quién debe recurrir y quién puede ayudarle, sin por ello abdicar ante otros de sus funciones en clase. Una función que siempre es, incluso sin pretenderlo, tanto instructiva como educativa. Tal vez todos nosotros deberíamos dejarnos ayudar por todos aquellos que han hecho escuela «pensándola» a la vez, estoy pensando en este momento en figuras como Maria Montessori, Alberto Manzi, Maria Maltoni y la escuela de San Gersolè, en el maestro Mario Lodi, en la escuela de Barbiana, en Margherita Zoebli y su centro educativo italo-suizo. Por último, quisiera añadir la experiencia de Baden Powell, fundador del escultismo, a quien debo buena parte de mi formación.

# 7

# Pequeñas opciones para cambiar la escuela

Junto con algunos colegas directores de centro, enseñantes y antiguos discípulos de la escuela de Barbiana, elaboramos en diciembre de 2006 un documento que es una verdadera llamada a un cambio desde la base de la escuela, con el título de *Cambiar la escuela de verdad es posible.*

## Carta a la escuela

Uno de los embrollos fundamentales que hay que deshacer de la escuela italiana es la situación que viven los chicos y chicas que la frecuentan entre los 11 y los 14 años. Es precisamente la época en la que maduran como personas y, a su vez, su cuerpo experimenta importantes cambios. Fácilmente se advierte el profundo deseo de relaciones interpersonales profundas y auténticas. La amistad se convierte en una cuestión capital. Se descubre la sexualidad. Se viven los primeros conflictos fuertes con los padres.

El grupo de semejantes pasa a ser el verdadero punto de referencia. Y en ese contexto, la actual escuela secundaria obligatoria italiana, un modelo gastado, muestra hasta qué punto es inadecuada. Los contenidos siguen siendo prioritarios hasta el punto de convertirse en la razón de ser de cada uno de los «controles».

En primer lugar, antes de conocer a los chicos y chicas, está prevista toda una batería de «pruebas de aptitud». Los profesores –muy a su pesar– acaban limitándose a una función de simples informadores. Y de esta forma, la lógica de los contenidos se transforma en el suministro de conceptos y de pruebas de evaluación, especialmente en el caso de los alumnos que deben obtener una certificación.

¿Pero qué lógica? Mientras que los muchachos nadan contra viento y mareas en el océano del sinsentido, la importancia central de los programas ve cómo van pasando una tras otra propuestas de reforma. Y mientras tanto, la secundaria obligatoria gira en torno a la fractura entre clases y vida real y los alumnos no entienden cuál es la incidencia y, en consecuencia, la importancia de la formación escolar en su futuro.

La centralidad del muchacho requiere recorridos ralentizados y, sobre todo, que se confiera un espacio mucho más amplio al ámbito afectivo y relacional. No es por casualidad que el fenómeno conocido como *bullying* crezca como lo está haciendo ante

nuestros ojos y encuentre sus secuaces precisamente en la franja de edad de la primera adolescencia y que se ciña en los más débiles.

No hemos dedicado un apartado exclusivo para los alumnos discapacitados, jóvenes extranjeros, aquellos pertenecientes a culturas y religiones diferentes, etc., porque, desde el punto de vista de la inclusión, nuestra propuesta es que estos alumnos sean considerados un recurso y parte activa del proceso educativo, que en ningún caso debe ser delegado en exclusividad al maestro de refuerzo.

**Cambiar la escuela, es posible**

1. *La escuela es el lugar para aprender a aprender, a pensar con la propia cabeza, a ser responsables.*
   Educar para ser ciudadanos soberanos y no súbditos.
2. *En la escuela, como en la vida, no podemos separar el hecho de aprender del de hacer.* Se aprende con el cerebro, con las manos, con todos los sentidos y con el corazón.
   En todas las escuelas son fundamentales los talleres de manualidades que también deben realizarse al aire libre. El taller no puede ser un lugar «extracurricular» en el que «se hacen y se aprenden cosas que no entran en los programas».
3. *La escuela es el lugar donde aprendemos juntos, no «por separado».*
   Es importante «perder tiempo» para que una clase anodina se convierta en un verdadero «grupo». Hacen falta muchos meses para formar el grupo, discutiendo y poniéndose de acuerdo sobre los objetivos, las necesidades de compartir las normas, las metodologías y las técnicas que habrá que utilizar todos juntos.
4. *Para crear buenas relaciones es fundamental ser un grupo pequeño.* Unas pocas figuras de docentes de referencia por clase ayudarían a la organización escolar.
   Las metodologías innovadoras pueden ser practicadas únicamente con un número reducido de alumnos, entre 15 y 20 por clase, y de maestros de referencia. Si para disminuir el número de alumnos en clase fuera necesario formar grupos variados de chicos o las denominadas escuelas unitarias, no pasa nada; esto es, por encima de todo, una extraordinaria oportunidad para desarrollar la cooperación y la ayuda mutua.
5. *Los enseñantes no son infalibles, pero siempre deben saber «cómo acceder a la cultura».*
   Los libros de texto no son las únicas ayudas didácticas, pueden ser sustituidos por encuentros directos con la vida de las personas y, además, por una buena biblioteca de clase, diccionarios, atlas, periódicos, estaciones multimedia, acceso a Internet y a información por satélite, dispositivos de memoria, videoproyectores, etc., que en su conjunto pueden reducir de forma considerable los gastos a que deben hacer frente las familias.
6. *Los conocimientos no son el contenido de un recipiente que hay que transvasar a otro recipiente, sino que deben ser construidos juntos. No es algo susceptible de ser depositado y etiquetado en un sitio y listos, sino que debe ser reelaborado de forma crítica para convertirse en un verdadero instrumento de formación y no sólo de información.*
   Los conocimientos básicos, aquellos que son esenciales y útiles, no pueden ser compartimentados e inseridos en programas rígidos definidos hasta los más mínimos detalles. Es importante trabajar a partir de núcleos fundamentales y aprender mediante esquemas lógicos. La formación es una cuestión de concienciación, de maduración a través de la reflexión crítica y de elaboración de esquemas conceptuales, en los que se puedan establecer conexiones entre disciplinas.
7. *La educación, como el aprendizaje, es un proceso dinámico que, a partir de un motivo anecdótico, es decir, de la realidad, nos lleve al conocimiento.*
   Dicho recorrido, «el delicado arte de guiar a los chicos por el filo de una navaja», tal como lo definió Lorenzo Milani, debe realizarse teniendo en cuenta los conocimientos, las habilidades y las

competencias indispensables para los alumnos de la escuela primaria para comprender, por ejemplo, un artículo de fondo de un periódico, que es algo que hubiera «controlado» la escuela de Barbiana.

8. *Las horas que se pasan en la escuela deben tener un carácter unitario.*
   De bien poco sirve la rígida subdivisión de las disciplinas en unidades didácticas o de aprendizaje, según las reformas, y tampoco los ritmos de aprendizaje marcados por horarios cronológicos fijos. Entonces… ¿para quién suena el timbre?
9. *De los errores también se aprende: probando, equivocándose y jugando.*
   Y así es como la escuela, lejos de ser la antecámara de una empresa, podrá convertirse en el lugar de la lentitud, de la «ausencia de angustias», útil para el aprendizaje creativo y para el juego. A la escuela también hay que ir para divertirse, en el sentido etimológico de la palabra, es decir, «desviarse y hacer cosas siempre diversas».
10. *Entenderemos lo que de verdad es una escuela cuando la vivamos como si fuera un lugar en el que se entra competitivos, agresivos y racistas y, después de haber trabajado y estudiado juntos por necesidades compartidas, se sale de ella siendo respetuosos con los demás, amigos y tolerantes.*
    La escuela es un concentrado de experiencias, una «gran aventura» que puede ser vivida como si fuera un viaje, un libro que hay que escribir juntos, un espectáculo teatral, un huerto que cultivar, un sueño que hay que colorear.



# 8

# El móvil, Internet y la televisión

## La plástica y la tecnología

En el mundo de la escuela hace muchos años que se discute sobre «grandes sistemas» (pensemos por un momento en todo este tiempo y en cuántas energías se han empleado para planificar reformas) y a menudo no nos damos cuenta de que los verdaderos cambios, aquellos que de verdad tienen incidencia en las formas de vida de la gente (y, por lo tanto, de los chicos y chicas con los que trabajamos) se producen en el día a día y a menudo se escapan a nuestra mirada. Hace unos años, Massimo Fini, hablando de tecnología sobre su libro titulado *La ragione aveva torto?* (2003), nos trasladó un concepto extraordinariamente original:

> *Es la tecnología la que ha revolucionado el mundo, y no la burguesía que es un mero producto de la primera, así como el proletariado o la tecnocracia. La plástica pudo más que el marxismo. Efectivamente, la tecnología ha ido acumulando medios y riquezas que, no obstante, en lugar de liberar al hombre lo han subyugado todavía más. Al antiguo sometimiento del hombre por el hombre, que sencillamente ha cambiado de máscara, se le ha añadido el sometimiento a la máquina y a su potente lógica.*

Desde 1996 la escuela italiana se ha ido planteando de forma ininterrumpida una amplia reflexión a propósito de su *sentido* y su *organización*. Pensemos en toda la actividad que ha llevado a cabo el ministro Berlinguer sobre la reforma de los ciclos y sobre los conocimientos básicos. ¿Quién no recuerda el trabajo de los cuarenta sabios? Y luego, la reforma conocida como «de la autonomía».[1] Un acto legislativo que incidió de forma profunda en el clima de las escuelas en la medida en que dimensionó la mayor parte de los institutos italianos creando a menudo situaciones de conflicto y difíciles de gestionar. Esta reforma tenía hasta 15 reglamentos de aplicación. En los siguientes años, los diferentes gobiernos que se sucedieron elaboraron sus modificaciones e innovaciones. La última que se ha llevado a cabo ha sido la elaboración de nuevas *Indicaciones para el currículo* y el debate sobre las competencias básicas y los exámenes de recuperación. Y mientras en el parlamento se debate, mientras los gobiernos legislan a golpe de decreto,

«la plástica invade la escuela y cambia la vida de nuestras escuelas».

## El móvil, la telemática, el Gran Hermano

En el año 2002 llevé a cabo un estudio en la escuela que dirigía. Pregunté a los chicos y chicas cuántos de ellos disponían de un teléfono móvil y cuántos no. De 820 alumnos, había 584 que disponían de este dispositivo. El porcentaje era del 73%. Si hoy repitiera el mismo estudio, estoy más que convencido que se llegaría a un porcentaje del 99%. Estoy hablando de la escuela secundaria obligatoria, lo que antes denominábamos en Italia la escuela media. Un móvil es un objeto pequeño, inocuo, a resguardo de la mirada de los profesores pero muy presente en clase y, sobre todo, en la vida de todos estos menores. Cambian las formas de relacionarse entre chicos y chicas de la misma edad: se envían pequeños mensajes con los que se dan cita en los servicios del instituto. Se hacen «perdidas» continuamente. Y de poco, o nada, sirven las circulares del Ministerio o los reglamentos de cada centro. Una colega de un instituto llegó hasta el punto de crear una especie de caja fuerte para cada clase, situada a la entrada, y un día tras otro se sucedía el rito de la entrega de los móviles y de su cierre en las casillas. A la salida, se hacía la operación inversa. Años ha el ritual instituido antes de empezar las clases era rezar un Padre Nuestro. Hoy, el nuevo Dios es el móvil. La atención ha disminuido y ha aumentado la distracción. Tal vez incluso se ha modificado el propio cerebro de los chicos y chicas.

Sin duda los ordenadores e Internet, es decir, las redes telemáticas, son la segunda de estas tecnologías que, en la misma medida que la plástica, «pudo más que las ideologías y las reformas escolares». Desde el punto de vista escolar se constatan sus efectos prácticos cuando uno ejerce de presidente de la comisión de examen estatal al final de la secundaria de primer ciclo. He visto a alumnos que presentaban trabajos de investigación (muy bien acabados desde el punto de vista estético) en los que eran evidentes unos conocimientos más bien discretos en el uso de los motores de búsqueda en Internet. Luego un poco de «cortar y pegar» y listos. Entonces, ¿dónde están la seriedad, el compromiso, la tenacidad, el trabajo de investigar para luego reelaborar? ¿Dónde están el esfuerzo y las ideas de los chicos?

Junto con la informática y la telemática, que han sido objeto de una difusión rápida y reciente, existe otro instrumento que también ha cambiado la forma de trabajar en la escuela: el uso didáctico de la fotocopia.

Ya no hay ninguna escuela que no gaste entre 5.000 y 10.000 euros al año en fotocopias. Véase al respecto el capítulo «Dibujo creativo o fotocopia repetitiva» (pp. 91-96).

Pero veamos ahora el asunto del Gran Hermano, la Isla de los Famosos y toda una

serie de retransmisiones televisivas («tomates», «salsas rosas» y demás) en las que los protagonistas son «gente como nosotros». Hace unos años el modelo eran los artistas pop, ¿os acordáis? Pues bien, en el año 2000, hacia el mes de noviembre, tuve mi primer encontronazo con Gran Hermano cuando, al entrar en clase en el instituto donde trabajaba en Pennabilli, un alumno me preguntó: «Oiga, Sr. Director, ¿usted mira Gran Hermano?». ¿Y qué podía responder yo? ¡Ni siquiera sabía lo que era! Tan sólo recordaba *El gran hermano* de George Orwell en *1984*. Y tan sólo unos pocos años de estas retransmisiones televisivas han bastado para transformar y modificar la escala de valores y los modelos de los adolescentes. Tienen más fuerza cien días de *Gran Hermano* que mil horas al año de escuela. La televisión es un medio poderoso y, hecha de esta forma, se muestra como algo verdadero a los muchachos y muchachas de forma que vehicula modelos, formas de pensar, de vestir y de consumir.

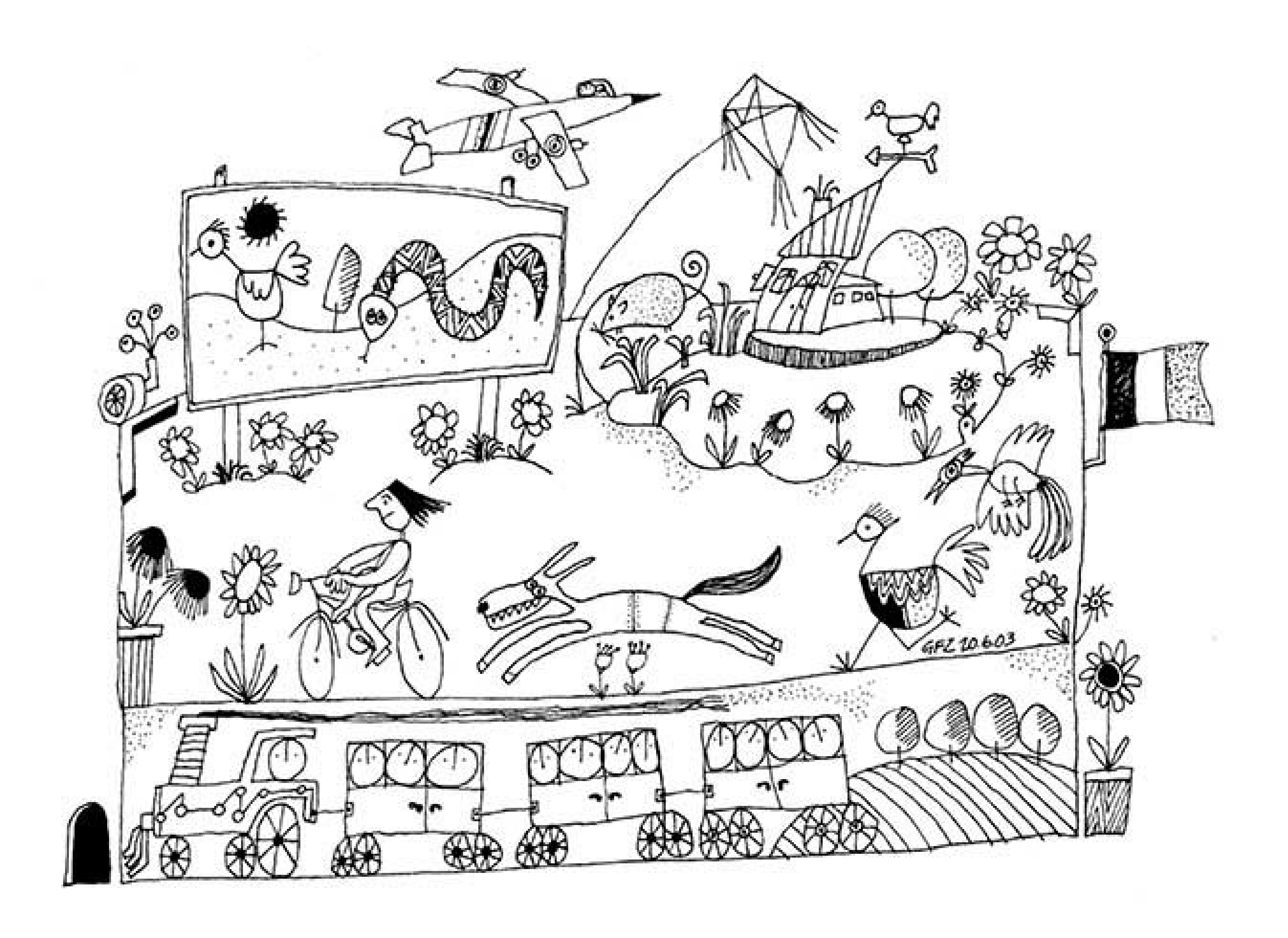
## Lo virtual, la simulación…, y el cuerpo y las manos, ¿dónde están?

Entonces, tenemos por un lado chicos que pasan horas y horas solos delante del televisor y, por el otro, esos mismos chicos son autotransportados por sus padres hasta delante de la puerta de la escuela. De forma que el modelo es el de una autonomía de movimiento y de desplazamiento más bien escasa. Y cada día me doy más cuenta de hasta qué punto estos muchachos son incapaces de «utilizar las manos». Los mismos que utilizan con pericia y habilidad las teclas del móvil, del ratón o de la Playstation, son los que luego no saben tirar una peonza, jugar a los bolos, lanzar una piedra con un tirachinas, una flecha con un arco. Chicos y chicas que en su vida han utilizado un cuchillo para hacer una figurita de corteza de pino o que jamás han explorado su propio barrio con la bicicleta. Chicos que tampoco conocen los más elementales instrumentos de trabajo: el martillo, las tenazas, la hoz, la lima. Se han perdido experiencias fundamentales para su formación humana que difícilmente recuperarán a lo largo de su vida por más que se conviertan en adeptos a cursos de bricolaje.

Creo que ante el «poder de la plástica», es decir, de los grandes modelos indicados más arriba existen, por parte de la escuela, algunas vías alternativas.

La primera es, sin duda, la de tener delante maestros de verdad, de los que no simulan sino que trasladan su propia experiencia viva, su vida, sus pasiones, sus competencias y sus debilidades.

Y la segunda está conectada con la primera. Crear experiencias vivas, concretas, no virtuales. Son experiencias aparentemente simples, triviales, elementales, pero que a menudo quedan absolutamente apartadas de la vida de nuestros estudiantes.




1. Proceso por el que el Estado italiano ha ido cediendo competencias en materia de educación a regiones, provincias y municipios y ha ido dotando también de más autonomía a los centros escolares. (N. del T.)

# 9

# La excursión en bicicleta

## La cuestión de la «excursión escolar»

Una experiencia concreta para hacer de nuestros estudiantes personas más autónomas es la de la excursión en bicicleta: una propuesta didáctica dirigida a las clases para vivir y conocer mejor el territorio propio. Actualmente, las excursiones escolares se han convertido en «un gran negocio».

A lo largo de todo el año, pero especialmente durante los meses de marzo, abril y mayo, vemos por toda Italia un sinfín de autobuses de uno o dos pisos llevando escolares de un sitio a otro. Los estudiantes italianos hacen por lo menos una excursión al año y existe un verdadero sector económico que vive de ello: agencias de viajes, hoteles, empresas especializadas en soluciones específicas para este segmento del negocio, etc. El sector de los viajes educativos va en aumento, tal como lo demuestra el hecho de que existen en Italia varias ferias sobre este tema. E incluso existe una que se llama Bolsa de Turismo Escolar. Pero, en cambio, son muy pocos los que se detienen a reflexionar sobre la importancia de estas excursiones desde el punto de vista didáctico. Pero no voy a hablar aquí de posibles itinerarios ni de lugares para visitar. Más bien quisiera detenerme sobre el cómo y sobre el porqué se organiza una excursión escolar. Aparte de algún pequeño trabajo de investigación (en Internet o en algún libro de geografía e historia), los estudiantes no acostumbran a estar muy implicados en la excursión escolar. A menudo, ir de excursión a una u otra ciudad apenas significa diferencia alguna: lo importante para ellos es, simple y llanamente, ir. La idea de ir a otro lugar por motivos de turismo (escolar en este caso) era antiguamente un privilegio de ricos y nobles que hoy se ha convertido en una oportunidad para la mayoría de ciudadanos (y de estudiantes). Es un segmento de mercado que crece y crece y abarca a todas las franjas de edad. De nuevo, estamos hablando del mercado.

## Viajar por el mundo, sí, pero partiendo de casa

Existen posibilidades prácticamente ilimitadas para viajar y, cada vez más, los estudiantes

se decantan por viajes a países europeos. Muchos grupos del último año de secundaria de primer ciclo de nuestro territorio han realizado durante estos años viajes de varios días con, por destino, la sede del Parlamento Europeo, en Estrasburgo, en el norte de Francia. En cambio, pocos de estos chicos y chicas han recorrido el entramado de la centuriación romana que se extiende alrededor de la vía Emilia, en la cuenca del río Rubicone.

Nos desplazamos y viajamos a lugares que se encuentran a miles de kilómetros pero no conocemos nuestro territorio ni el medio ambiente donde vivimos. En cambio, es absolutamente necesario o, más aún, urgente, volver a hacer excursiones por los lugares donde vivimos de nuestro municipio, de nuestra provincia, de nuestra región. Habría que empezar por la escuela, recorrer sus alrededores, explorarlos y conocer así su historia y sus hechos destacados. Creo que puedo afirmar que es imposible que nos sintamos europeos si no conocemos nuestros propios espacios, si no estamos bien enraizados en nuestra tierra. Así, la forma más natural para conocer nuestros espacios es la de desplazarse a pie o en bicicleta.

Pero hay que prepararse, entrenar la mente y el cuerpo de los estudiantes para este acontecimiento con el que sin duda lograremos implicarles mucho más. Se trata de una opción que cambiará profundamente su forma de desplazarse por el territorio. Actualmente tenemos «estudiantes transportados», de forma prácticamente exclusiva en medios motorizados (en general automóviles). Es una cuestión que entra de lleno en lo psicopedagógico: un chico autónomo, que sabe moverse por sí solo, adquiere seguridad, madura sus competencias psicomotoras y consigue un alto grado de autonomía. Hay que pasar de la filosofía del automóvil a la «ciclosofía».

## Pero, ¿acaso las excursiones en bicicleta son peligrosas?

Las cuestiones relacionadas con el peligro y la seguridad de una eventual excursión en bicicleta son las primeras objeciones que afloran tanto por parte de los padres como de los maestros. A la espera de que nuestra sociedad modifique la filosofía de desplazamiento de los medios motorizados a otros más sostenibles y sea algo habitual la existencia de carriles para bicicletas (muchas veces bastaría con prohibir el tráfico motorizado a los no residentes en aquellas calles y carreteras menos importantes) la única solución con garantías es la de ponerse en contacto con la guardia urbana y solicitarles que acompañen al grupo.

Es una solución factible y que ya se ha experimentado con buenos resultados. Finalmente también hay que reconocer que el uso de la bicicleta constituye una excelente oportunidad para hacer «educación viaria».


GFZ08

# 10

# A pie, caminando lentamente

## Más lentos, más profundos, más suaves

Hace ya más de un decenio que en Italia existe una asociación que propone una nueva forma (de hecho, muy antigua) de hacer turismo. Esta asociación se llama La Boscaglia (*www.boscaglia.it*) y lo que propone son «viajes a pie». El «caminar lento» es el método de estos modernos turistas-peregrinos-nómadas-peatones, cuyo lema es la frase de Alex Langer: «lentius, profundis, suavis», «más lentos, más profundos, más suaves».

El verdadero objetivo del viaje deja de ser «llegar» para convertirse en «caminar»: no es la meta sino el recorrido, no es el dónde sino el cómo. Si preguntamos a los estudiantes de nuestras escuelas cuál ha sido la experiencia más significativa de la «excursión escolar», raramente obtendremos como respuesta el lugar, la localidad, el museo visitado, la exposición vista. Las respuestas que nos brindarán estarán todas ellas centradas en el clima de la clase, la situación, el estar juntos con los compañeros, el tiempo pasado en compañía y de una forma diferente de la habitual rutina escolar.

Es necesario reflexionar sobre ello y hay que intentar que la excursión se convierta cada vez más en una ocasión para vivir la importancia del *camino* y no de la *llegada*. Me viene a la memoria la película *La gita scolastica* de Pupi Avati, en la que un grupo de un instituto gana la oportunidad de hacer una excursión a pie, de varios días, desde Bolonia a Florencia. En la película ni siquiera se llega a ver Florencia. Toda ella está centrada en el caminar, en la magia del camino, en los encuentros fortuitos y en las relaciones que se establecen entre los caminantes.

Vaya entonces mi propuesta a las escuelas italianas, desde educación infantil a secundaria: *la excursión escolar a pie.*

Se sale de la escuela con un buen par de zapatos, un buen equipo, una pequeña mochila, cantimplora, gorro, gafas de sol… ¡y a descubrir espacios y lugares «tan cercanos» que a menudo escapan a nuestra mirada a causa de la desorientación o del poco tiempo que los medios de comunicación, demasiado veloces (coche, teléfono, Internet…), nos dejan.

Estoy convencido de que la excursión escolar, partiendo de la escuela y a pie, representa una gran oportunidad para los chicos y chicas de las clases: para conocerse

mejor, para respetarse más, para aceptar *el paso lento del más débil,* para descubrir un mundo inconcebible para nosotros pero que tenemos al lado… En definitiva, una antigua y nueva forma de «hacer escuela».

## Las sendas que parten de la escuela y sus raíces

Hace unos años los maestros de la escuela primaria de Rontagnano (provincia de Forlì-Cesena), uno de los núcleos de población del municipio en el que soy director de centro, realizaron un experimento singular. A lo largo de todo el año escolar caminaron mucho y, paso a paso, encontraron cinco senderos. En cada uno de estos senderos –retazos del territorio– detectaron elementos característicos: flora o fauna salvaje. Y a partir de ahí realizaron algunos escritos, dibujos y fotos (véase el texto de las pp. 138-139).

En su trabajo de investigación, para cada uno de los senderos reconstruyeron una narración: hechos reales, vivencias auténticas, que les habían contado familiares o que habían estudiado en libros de historia. Con la aportación final de un amigo, un experto ilustrador, nació una pequeña publicación formada por cinco mapas locales que se convirtió en un excelente instrumento para ciudadanos, caminantes o turistas.

Otras ventajas inmediatas de las excursiones escolares a pie son de fácil constatación: disminución sustancial de los costes, reducción de la contaminación y un menor consumo de un bien precioso como es el petróleo.

**Pasear**

Pasear es un arte pobre, un no hacer nada lleno de cosas, el placer de escribir una página en blanco, un dulce eco de nuestra vida privada. Pasear quiere decir partir para llegar, pero sin obligaciones, porque nos podemos detener antes, cambiar el recorrido, proseguir con otra idea, tomar un camino secundario, hacer una digresión. Pasear significa abandonar la línea recta, improvisar el recorrido, decidir la ruta a cada paso, transitar ligeros de equipaje por la penumbra, no tener miedo de escucharnos. Pasear es acariciar un edificio o una calle queridos, lugares donde no te acercas por casualidad sino porque quisieras encontrarte con alguien. Pasear es, tal vez, un perderse breve, en un espacio pequeño, una microfísica de la aventura, de donde volvemos con una historia por contar. Pasear es volver a uno mismo y a aquella parte de nosotros que es la premisa de todo, quitarnos de encima a quien cada día nos vende el presente en oferta especial. Pasear es el deseo del muchacho y del anciano, un arte que el adulto ha desechado o sustituido por la competitividad del jogging o del fitness. Pasear no sirve para mantenerse en forma sino para dar forma a la vida, para entender las proporciones… Es la modesta plegaria de las artes inferiores.

(Cassano, 2001)

# 11

# Del copiar y pegar a la simplificación

En los años sesenta y setenta pasaba lo mismo con las enciclopedias: aquellos que las tenían en casa tenían la oportunidad de hacer rápidamente los trabajos. Quien no, tenía la gran suerte de descubrir el interesante mundo de las bibliotecas. Empezaban así las célebres «búsquedas»: se iba al índice de la enciclopedia o, sencillamente, se iban pasando las páginas del volumen hasta dar con el tema en cuestión o el que más se pareciera. Además, algunas enciclopedias incorporaban ilus-traciones de calidad: fotos u otros dibujos.

Llegados aquí, empezaba la recogida de datos: se leía el texto entero y se buscaba algunos artículos relacionados, si los había, con el método de las palabras clave que estaban siempre bien marcadas.

Finalmente, llegaba la elaboración de un texto. En general era un producto fruto de muchos elementos recogidos y reelaborados de forma original. Es decir, un nuevo texto. Normalmente, los buenos profesores insistían mucho sobre este punto diciendo aquello de: «reelaborad el trabajo con vuestras propias palabras». No resultaba difícil de ver si algún alumno había hecho una transcripción sin más sin reelaborar los contenidos. En una cándida muestra de ingenuidad, un compañero de clase en mi época de alumno de instituto, en uno de esos trabajos de investigación transcribió cuidadosamente algunos fragmentos del texto incluida la frase «… y tal como se puede observar en la ilustración». Pero claro, por aquellos tiempos no existían todavía las fotocopiadoras y la ilustración en cuestión no pudo hacer el viaje de las páginas del volumen al trabajo de mi compañero.

## La llegada de la fotocopiadora incide en el método de «hacer trabajos de investigación»

Hacia la mitad del decenio de 1980 fue cuando empezó a difundirse el uso de las fotocopias. Y el paso del uso al abuso no se hizo esperar. Hubo quien, como Bruno Munari, experimentó con un uso creativo y fantasioso de las fotocopias, pero existió y todavía existe un uso absolutamente sin sentido de la fotocopia hasta llegar claramente al

abuso. Durante mi experiencia de director de escuela en Val di Fassa, mi buen amigo Stefano Dell'Antonio (stefano.dellantonio@alice.it), por entonces bibliotecario del Istituto Culturale Ladino, me hizo notar el excesivo uso de la fotocopia:

*Llegan los chicos de nuestras escuelas y otros procedentes de las universidades, hojean algunos libros, buscan los capítulos más interesantes, leen unas pocas líneas y luego me piden hacer fotocopias. Estoy hablando, en algunos casos, de centenares de fotocopias. Luego viene la encuadernación y… ¡otro trabajo de final de estudios listo para presentar! Por cierto, también tengo que decir que, muy a menudo, quienes utilizan este método son también los profesores universitarios, no sólo los estudiantes.*

Charles Foubert, investigador en el Centro di Documentazione e Comunicazione Internazionale IDOC de Roma, hace unos años, durante un curso sobre métodos archivísticos, hablaba de un verdadero síndrome que afecta a documentalistas y bibliotecarios: el «síndrome fotocopia». Este síndrome llega a su paroxismo cuando un bibliotecario o cualquier técnico de un centro de documentación encuentra un artículo o una intervención que, a primera vista, considera interesante, lo fotocopia y lo archiva…, ingenuamente convencido de haberlo ya leído.

# El copiar y pegar de DVD, CD-ROM e Internet

Por primera vez en la historia de la humanidad existe la posibilidad de tener en «tiempo real» un volumen prácticamente infinito de información. En una enciclopedia multimedia (de tan sólo unos pocos gramos de peso) es posible encontrar miles de páginas de texto, imágenes, música y vídeos. Pero en realidad, hoy en día hacer un trabajo original sigue siendo algo igual de difícil; extremadamente difícil. Con los motores de búsqueda que sacan partido de las potencialidades de las bases de datos, cualquiera puede encontrar informaciones sobre un tema determinado. Luego, basta con seleccionar aquello que nos sirve y conectarlo con el resto. Pero eso no es más que lo que yo suelo llamar la «didáctica del copiar y pegar»; y buen ejemplo de ello son las tesinas y trabajos de investigación en general de los estudiantes. Algunos profesores con escasa o inexistente competencia informática, se ven absolutamente abrumados por los acontecimientos y no pueden hacer nada más que comentar positivamente los extraordinarios trabajos presentados. Pero, cuando se hurga un poco en el fondo de tan hermosas presentaciones, uno entiende rápidamente que el trabajo es el fruto de un «copiar y pegar».

## El trabajo académico, un método que requiere tiempo

Es importante redescubrir la capacidad de investigar: adquirir informaciones, compararlas con otras, buscar a personas expertas para obtener informaciones de la vida real, confrontar todo esto con nuestra opinión y con la de los demás y, finalmente, expresar «un pensamiento propio sintético». La experiencia de los chicos de la escuela de Barbiana que, interpelados por los capellanes militares o por la maestra que los cateaba, empezaron a investigar, a estudiar datos estadísticos, y llevaron a la cátedra a sus familiares…, nos indica hasta qué punto son importantes tres elementos: la *lentitud*, los *testimonios vivos* y la *síntesis simplificadora*. Y del trabajo de muchos meses salieron dos cartas (*Carta a los capellanes militares* y *Carta a una maestra*) realizadas con el método de la escritura colectiva utilizando la *humilde técnica de las fichas*.

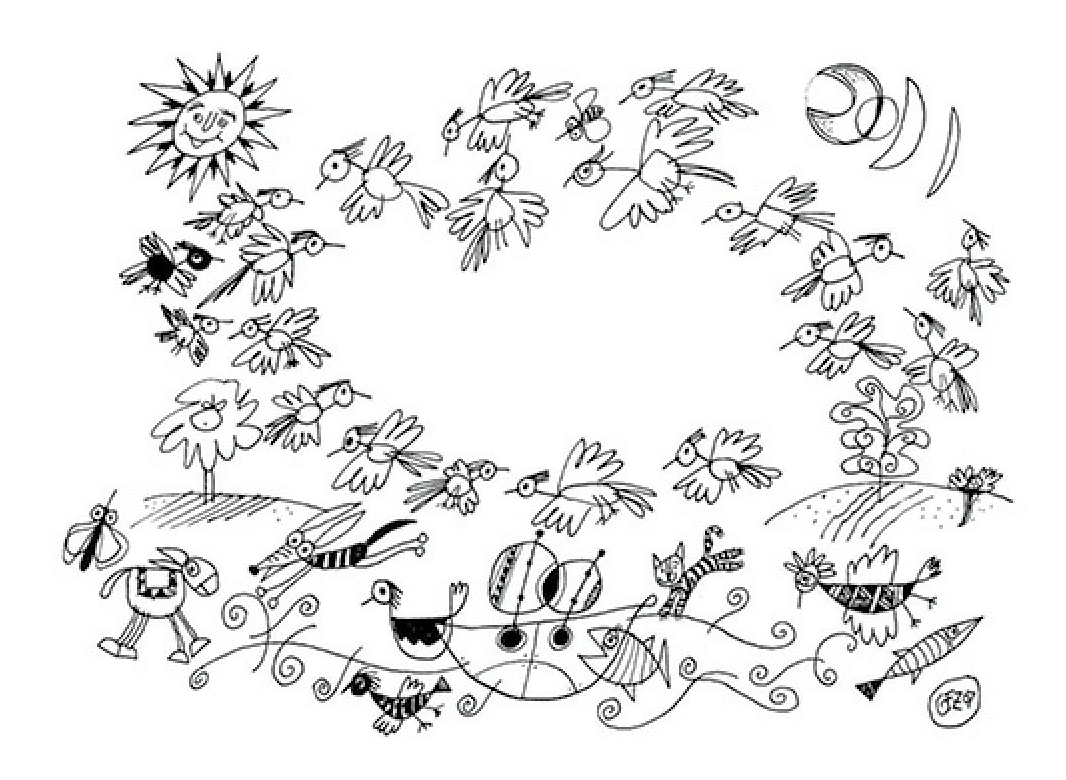
Por lo tanto, es preferible elaborar un texto de investigación breve y sintético siempre que sea realmente propio, acompañado tal vez de un dibujo original o de una foto también original del autor. Puede parecer una consideración trivial, pero no es tal si se piensa en hasta qué punto es amplia la tendencia a la homologación entre nuestros chicos. En un mundo que nos abruma con tanta información es esencial el proceso de simplificar. Es un ejercicio difícil que pasa por una elaboración cultural y que da como fruto una verdadera instrucción.

Es un trabajo lento que se parece al de algunos oficios y que Bruno Munari, de forma eficaz, sintetizó como sigue.

**Simplificar es más difícil**

Complicar es fácil,
simplificar es difícil.
Para complicar basta con añadir
todo aquello que se desee:
colores, formas, acciones, decoraciones,
personajes, ambientes llenos de cosas.
Todo el mundo es capaz de complicar.
Solo algunos son capaces de simplificar.
Para simplificar hay que quitar,
y para quitar
hay que saber qué quitar,
tal como hace el escultor cuando
a golpe de cincel quita de la masa de piedra
todo aquel material que está de más.
Teóricamente cualquier masa de piedra
puede tener en su interior una escultura preciosa.
¿Cómo se hace entonces para saber cuándo hay que parar de quitar,
sin estropear la escultura?
Quitar en lugar de añadir

significa reconocer la esencia de las cosas
y comunicarlas en su ser esencia.
Este proceso
nos lleva más allá del tiempo y de las modas…
La simplificación es el signo de la inteligencia,
un antiguo proverbio chino dice:
«Lo que no se puede decir en pocas palabras
tampoco se puede decir en muchas».



# 12

# Dibujo creativo o fotocopia repetitiva

El dibujo es sin duda uno de los primeros lenguajes utilizados por el hombre. No hay más que pensar en los dibujos realizados hace 17.000 años en las cuevas de Lascaux, en Francia. O bien en los «camunni», es decir los grafitis en las rocas de la Val Camonica. Son trazas de hombres que en la «prehistoria» marcaron su «propia» historia. También podemos pensar en esa forma tan original del alfabeto «jeroglífico» que nos dejaron en herencia los antiguos egipcios. Las extraordinarias estilizaciones egipcias de cabezas humanas, animales varios, pájaros, plantas y flores… nos permiten saborear al mismo tiempo el placer de la escritura y del dibujo. Podríamos continuar hablando y llegar hasta el arte moderno, pasando por las civilizaciones de antes y después de Cristo. La tradición cristiana nos ha dejado algunas formas de pintura que son, al mismo tiempo, la representación popular de la «palabra de Dios». Pensemos, por ejemplo, en las imágenes de Giotto en las iglesias de Asís o en los mosaicos de las basílicas de Rávena. Y éstos no son más que algunos ejemplos italianos.

## El dibujo en la experiencia del niño

Lo que vale para la historia de la humanidad vale también para la historia de cada uno de los hombres. Si tuviéramos suficiente paciencia para observar a un niño desde el primer año de vida hasta su madurez, observaríamos en su experiencia representativa el recorrido de la experiencia de la humanidad. Garabatos, grafitis, círculos, líneas, cruces, simples iconos… hasta llegar a un dibujo definido y detallado. Y así podríamos entender que cada niño representa la realidad en la que está inmerso. Todos los niños y niñas con los que he trabajado a lo largo de estos años han llegado hasta este punto. Desgraciadamente lo que a menudo pasa en la escuela obligatoria es precisamente un proceso inverso. Se pasa de una capacidad espontánea de representar nuestro entorno y nuestras fantásticas proyecciones a una constricción pictórica que castra el deseo y el placer por dibujar. Y de esta forma la mayoría de adultos se van alejando del dibujo. Muchas veces, durante cursos de formación y reciclaje, al preguntar a los enseñantes acerca de sus habilidades pictóricas, muchos de ellos responden de forma lapidaria: «No soy capaz de dibujar». Luego, cuando de forma espontánea alguno de nosotros, ya

adulto, dibuja un garabato cualquiera en un pedazo de papel, puesto que el nivel de capacidad representativa se ha quedado en la fase de los 11-13 años, tenderá a reproducir aquellos dibujos que hacía cuando tenía esa edad. Así que también en este ámbito –a menudo gracias a la escuela– existe un abismo entre el «vulgo» y el «técnico», entre la «gente normal» y los «artistas».

## Fotocopias y fichas o la muerte de la expresión artística

La masificación en las escuelas de las máquinas fotocopiadoras y de lo que yo defino como «didáctica por fichas» está contribuyendo de forma significativa a anular las capacidades artísticas de los chicos. Hoy, desde la escuela infantil, pasando por la primaria y hasta la secundaria, se hace un uso desmedido (y casi diría sin ningún tipo de escrúpulos) de las fotocopias. Son fotocopias de todo tipo: imágenes en secuencia que deben ser recortadas y recompuestas, dibujos hechos para colorear, textos para completar con la palabra, el número o la frase correcta, etc. Lo que tiempo atrás eran juegos divertidos como, por ejemplo, un laberinto que había que recorrer con el lápiz o pequeñas áreas señaladas con un punto que había que colorear para obtener una imagen, hoy se han convertido en algo que persigue a los niños. Hasta el punto que algunos padres me han hablado del estrés que han sufrido sus hijos cuando incluso en clase de catecismo se han encontrado con una ficha para colorear. Y en este tipo de fichas fotocopiadas para colorear se encuentra la castración de la creatividad, especialmente cuando éstas se convierten en los únicos momentos de expresión artística del niño. ¿Qué ha sido de la originalidad, la creatividad y la singularidad? Cualquiera que tenga un poco de experiencia en la educación infantil verá con los ojos cerrados que, cuando existe un estrés de este tipo, el camino que se está siguiendo va en la dirección de la castración de la creatividad. Basta con echar un vistazo a los productos artísticos de los niños que podemos ver colgados en las paredes. Si lo que vemos son réplicas y clonaciones del mismo dibujo, podemos estar seguros de que existe allí el peligro del estrés de la fotocopia. En la escuela primaria podemos observar lo mismo sobre todo en los cuadernos. Dejad que algunos niños os muestren sus cuadernos. Inmediatamente os daréis cuenta de si en esa clase se incentiva la originalidad de los niños o bien si la tendencia es a la «pedagogía de la fotocopia».

## Dibujar de forma original

El arquitecto, ecólogo y artista Friedensreich Hundertwasser, en 1949, en San Gimignano, pintó *Los girasoles*, un cuadro voluntariamente realizado de forma simple.

Con esa pintura quiso demostrar (y lo consiguió) que «todo el mundo puede pintar». Es importante poner a niños y niñas en las condiciones necesarias para expresarse de la mejor forma posible, para que luego, cuando ya sean adultos, puedan disfrutar del placer de pintar. Para ello es necesario buscar con atención los materiales. El soporte en el que se dibuja, ya sea cartulina, tabla, tela, cartón o papel, es fundamental, así como importantes son los instrumentos y los materiales utilizados y su calidad: carboncillo, pastel, tinta china, témpera, acuarela, pintura acrílica, óleo, lapiceros y pinceles, que pueden ser de calidades muy distintas. Disponer de buenas herramientas es siempre más caro, pero éstas también durarán más. Con el tiempo, la elección de materiales de calidad acaba representando un ahorro, además de ser una buena forma para incentivar «buenos resultados» en los trabajos de los escolares.

También para nosotros, adultos, puede ser útil acercarnos al dibujo. ¡Pero sin goma ni pautas hechas con el lápiz para delimitar la silueta del dibujo! Pincel en mano (o carboncillo, o cera, o…), dejemos que viaje libremente. No hay que preocuparse por el parecido; basta con pensar en la experiencia de grandes artistas que han recorrido de nuevo el itinerario artístico de los niños: Picasso, Miró, Chagall, Kandinsky, Pollock, Baj… Los primeros que lo tenemos que probar somos nosotros, los enseñantes, y a través de esta experiencia descubriremos si realmente es útil decirle a un niño lo de: «Tendrías que haberlo hecho así…; ¡pero si te has equivocado de color…!». Luego, será algo espontáneo en nosotros dibujar lo que nos rodea: casas, montañas, ríos, árboles, personas, puestas de sol, sueños… Es el dibujo de los lugares de vida en los que estamos inmersos.

**Reducir el paso es hermoso**

Además, la dulzura y la tristeza nos hacen ver que tenemos una gran necesidad de liberarnos del frenesí típico de la civilización occidental de este fin de milenio. El mito de la velocidad junto con el mito de lo ilimitado, es decir, una relación doblemente arrogante hacia el tiempo y hacia el espacio, han llevado al hombre moderno a pensar que la vida tiene sentido únicamente si se produce una progresión en sentido ascendente hacia quién sabe qué punto culminante. La ciencia tiene una larga historia de amor con la velocidad, la tecnología la ha hecho concreta. No hay más que pensar en los ordenadores que ya han pasado a formar parte integrante de nuestra vida cotidiana e incluso ¡piensan más rápidamente que el propio hombre! ¿Pero y qué ventajas obtenemos de esta conquista del tiempo, de esta dependencia? ¿Acaso no está suficientemente claro que lo de correr eternamente trae consigo consecuencias desastrosas? ¿Cuántas autopistas y trenes de alta velocidad han destruido para siempre paisajes antaño maravillosos? Más aún, ¿no es precisamente el mito de la velocidad lo que nos ha inducido, más que ninguna otra cosa, a pensar que no existen límites en la vida? Pero hoy vemos cada vez más claro que, a partir de cierto punto, los mecanismos de la velocidad y de lo ilimitado continúan su recorrido por sí solos, escapando al control del hombre. Y así es como aparecemos los hombres, convertidos en instrumentos de estos mitos. Y al mismo tiempo intentamos reducir la marcha. En nuestro día a día. En nuestras costumbres, en nuestras formas de actuar, de ganarnos el pan, en los contactos con los demás, en la propia forma de pensar. Porque sólo así podremos aprender de nuevo el sentido del límite. Porque sólo así recuperaremos la capacidad de apreciar cada gesto, de controlar cada paso, para asegurarnos de no causar todavía más daños a la vida que nos rodea. Ese es el

sentido profundo del límite: ser responsables de cada una de nuestras acciones. Voltaire decía: «La libertad de uno empieza donde acaba la de los demás». Aplicada a la naturaleza, esta máxima nos permitiría empezar a vislumbrar un mañana respetuoso con la vida de los demás. Disminuir la marcha quiere decir redescubrir un montón de cosas que se estaban sacrificando en el altar de la velocidad. Como, por ejemplo, ir a pie. O sentir el perfume de un árbol en flor. Observar la parada nupcial de dos gatos. Intercambiar comentarios amistosos con la vecina de casa. Y luego, captar en el rostro de una persona una de esas miradas huidizas, una mueca imperceptible, una suave lágrima o una leve sonrisa. También quiere decir dejar paso a los demás, esperar a los últimos, compartir el camino. En todos es-tos momentos, suavizar nuestro paso nos ayuda a entender que el límite es la esencia de la vida. Que precisamente en el interior de estos límites se encuentra todo. Más aún: es precisamente el mito de una vida sin límites lo que nos condena a no saberla vivir por nuestro ensimismamiento de andar siempre más allá.

(Baker, 1992)

# 13

# Aprender a través de las manos

## Las habilidades manuales: una experiencia fundamental para el aprendizaje

La mano es el instrumento más importante del hombre: es el miembro que caracteriza a los seres humanos con respecto a todos los demás seres vivos de la creación. Con la mano, la humanidad ha conseguido construir (y también, a veces, destruir) civilizaciones enteras.

- *La mano comunica*: abraza, acaricia, roza, saluda, protege, ofrece… Son todos ellos gestos y acciones cotidianas que expresan comunicación, afecto, sentimientos de amor, etc. Pienso en dos enamorados, en padres e hijos, en abuelos, en amigos de toda la vida.
- *La mano crea*: plasma, pinta, esculpe, imita, escribe, desvela, voltea… Son los gestos y las acciones cotidianas de las expresiones artísticas. Pienso en el escultor, en el mimo, en el titiritero, en el pintor, en el prestidigitador, en el escritor, en el bailarín.
- *La mano descubre*: mueve, enumera, desplaza, mezcla, clasifica, agrupa, sujeta, apunta… Son los gestos y las acciones cotidianas de alpinistas, científicos, investigadores, arqueólogos, biólogos.
- *La mano trabaja*: enrosca, sierra, destornilla, saca punta, ensambla, proyecta, cava, siega, guía, incide, extrae… Son los gestos y las acciones cotidianas de quienes, en el trabajo, utilizan sobre todo las manos: los artesanos de los pequeños talleres, los operarios de las grandes fábricas, los agricultores en el campo, pero también los albañiles, los maquinistas, los cirujanos, los dentistas.
- *La mano juega*: lanza, aprieta, sujeta, gira, manipula, aprieta, golpea, corta… Son los gestos y las acciones cotidianas de aquellos que juegan, nadan, construyen juguetes, se adentran en el bosque: niños, muchachos y adultos.

En general, todos nosotros experimentamos la mayor parte de éstas (y otras) «acciones cotidianas», con la excepción de aquellas ligadas exclusivamente a determinadas profesiones. En cualquier caso, todas estas «habilidades manuales» no se

improvisan. Son el fruto de un largo proceso de ejercitación y de aprendizaje que se perfecciona a lo largo de los años. Empieza el primer día de vida y prácticamente no tiene fin, hasta el día de la muerte.

## Las oportunidades manuales de la experiencia lúdica

Los niños y niñas que tienen la suerte de vivir la experiencia del taller de manualidades, lo que tienen es un verdadero «tesoro entre las manos». Se trata de todo un taller para el aprendizaje y la práctica de las manualidades. Este «taller de las manos» es un lugar ideal donde poder aprender a utilizar utensilios y realizar directamente con las propias manos diferentes tipos de objetos. En referencia a esto es interesante señalar lo que sucede en la India.

> *Con respecto a las universidades occidentales, los cursos del Instituto Universitario de Tecnología de Chennai (antiguamente Madrás) tienen por lo menos una particularidad que salta inmediatamente a la vista: el trabajo manual. «Efectivamente, hemos bebido un poco de todas partes, en Occidente –explica Elango–, y ésta es la herencia de los alemanes que, aquí, al principio, estaban muy presentes». En el primer año, durante seis horas a la semana, todos los estudiantes van al taller a aterrajar tornillos, forjar herramientas, limar superficies, y construir conexiones eléctricas. Es algo que en nuestro país se ha dejado de hacer prácticamente del todo, incluso en los institutos técnicos o de formación profesional. Para los estudiantes –afirma Vinod– representa un momento de relajación. Según Elango «adquieren así el sentido de la precisión, demuestran que lo hecho rápido no va con lo bien hecho, y se habitúan a un trabajo metódico». Pero también hay que decir que en el proceso de forjar a los estudiantes también interviene una larga tradición histórica y cultural. «En nuestra cultura, para la educación de nuestros hijos –destaca N.K. Swaminathan– danza y música ocupan un lugar preponderante. Y la música, como todos sabemos, es, en un tercio, significado, en otro tercio, ritmo, y en otro, matemáticas».* (Ricci, 2004)

## El trabajo creativo

Frank Lloyd Wright cuenta en su autobiografía como guiaba a sus estudiantes hacia la felicidad…

> *[…] En el útil trabajo creativo; un trabajo en el que la energía física debe estar ligada a la mente hasta el punto de que nadie pueda decir dónde empieza una y*

*dónde acaba la otra. Ante un músico sedentario, de formación unívoca, experimento la misma sensación de repulsión que me inspiraría, por ejemplo, un hombre con unos brazos exageradamente musculosos pegados a un cuerpo raquítico y desnutrido. Consideraría estos brazos como una deformación espiritual, a parte de una monstruosidad física. Las «especializaciones» se suelen desarrollar, de forma análoga, en detrimento de la salud y del bienestar del hombre completo. Y me indignan ahora todavía más cuanto que he guiado a jóvenes en la acción mediante el uso de la maceta y el cincel, de la sierra, del cepillo de carpintero, del martillo, de la pala y de la azada. Haciéndoles trabajar piedras, pintar, paredes, cocinar y lavar los platos. Y después de haber pasado por esto empieza la práctica del uso de la regla y de la escuadra en la mesa de dibujo.*

Asimismo, Alberico Belgiojoso, profesor de diseño de espacios arquitectónicos y urbanos en el Politécnico de Milán, afirma lo siguiente, siempre citando a Frank Lloyd.

*[...] para convertirse en verdaderos arquitectos es importante prestar atención a las sensaciones del propio cuerpo cuando se pasa por un espacio. No puede haber criterios sensatos de diseño arquitectónico sin esta elemental experiencia física. Un espacio genera sensaciones agradables o desagradables y yo, como arquitecto, debo ser capaz de entender de qué dependen estas sensaciones: la altura del techo, la presencia de espejos, los ángulos de las paredes. Todas estas sensaciones me guían en el proyecto». Si el espacio tiene un efecto sobre la psique y sobre el cuerpo, es lógico preguntarse cuáles son los mecanismos fisiológicos que regulan este proceso.*

## Habilidades manuales que favorecen el crecimiento personal

En mi experiencia didáctica he podido constatar que un buen taller dedicado a las habilidades manuales favorece algunos aspectos fundamentales del crecimiento educativo de una persona. Veamos a continuación algunos elementos importantes para un «buen uso de las manos».

- *Utilizar instrumentos de calidad de forma apropiada*. A menudo, somos absolutamente neófitos en el uso de un determinado instrumento. Entonces, lo que hace falta es que un verdadero profesional del oficio nos enseñe sus «truquillos». De esta forma nos daremos cuenta de que el uso de las herramientas adecuadas y de calidad evitará la posibilidad de caer en el desánimo ante las primeras dificultades y los primeros errores.

- *Empezar por lo más sencillo para llegar progresivamente a lo más complicado*. Para madurar una habilidad manual lo mejor es empezar por trabajos más sencillos, con los que se adquieren conocimientos y familiaridad con los materiales y los instrumentos. Sólo entonces, y de forma progresiva, podremos aventurarnos en realizaciones más difíciles y complejas.
- *Evitar la tentación del dinero y estimular el deseo de utilizar objetos no conocidos*. Actualmente, en la mayor parte de tareas que realizan chicos y chicas, está de por medio más dinero del que había antes. Es una mentalidad generalizada que ha fomentado la idea de que «el tiempo es dinero» y de que «hay que ahorrar el tiempo». Y el corolario de ello es que resulta más fácil ir a la tienda de la esquina y comprar el juguete que vemos en los anuncios publicitarios que no construirlo nosotros mismos. Pero, de hecho, lo más bonito es hacerlo uno mismo, para disfrutar luego del resultado y ver recompensado así el propio trabajo.
- *Concluir los trabajos empezados sin prisas*. Hay que intentar adquirir el hábito de no dejar los trabajos a mitad. Tal como lo recuerda Christoph Baker: «Hacer los trabajos a toda prisa significa, casi siempre, hacerlos mal. Cuidar los detalles, estar atentos a todo el proceso, respetar los matices y reconocer los propios límites es algo que requiere tiempo, ritmo y una progresión más lenta» (*Ozio lentezza e nostalgia. Decalogo mediterraneo per una vita più conviviale*).

## Revalorizar los instrumentos y las tecnologías tradicionales

Es una verdadera satisfacción, tanto para adultos como para niños, poder admirar los juguetes creados por uno mismo, con las propias manos, por más que el tiempo utilizado pueda resultar largo. Hace unos años, elaboramos con Roberto Papetti, a partir de la pasión de ambos por todo tipo de habilidades manuales y tecnologías sencillas, un *Manifiesto sobre la importancia de las tecnologías sencillas para uso de la escuela.* El uso de instrumentos y tecnologías sencillos nos ayuda a resolver los pequeños y grandes problemas de la cotidianidad y educa nuestras habilidades manuales. Y es que la inteligencia no es únicamente una realización teórica sino una experiencia concreta; de ahí que consideremos que es muy importante en la escuela aprender a saber utilizar los siguientes instrumentos.

La *pala*, la azada, el rastrillo, la hoz, las tijeras de podar, el plantador… Instrumentos todos ellos que sirven para cavar, rastrillar, recolectar, podar y plantar. Son los

instrumentos para labrar, para trabajar la tierra. Saberlos utilizar bien significa producir alimentos.

El *hilo* y la *aguja*, las tijeras, el metro, los alfileres, el dedal… Estos instrumentos nos sirven para coser, cortar, remendar, hilvanar, coser botones y zurcir. Son los instrumentos con los que trabaja el sastre o la modista para vestir nuestro cuerpo.

La *sartén*, el cucharón, el cuchillo, la espumadera, el escurridor, el rallador, la mano de mortero… Objetos todos ellos del uso cotidiano en la cocina. Nos ayudan en la preparación de todo tipo de comidas para nuestra alimentación.

La *bicicleta*, la mancha, la pega y la masilla… Las herramientas para reparar un pinchazo en la cámara de la bicicleta. La bicicleta es el instrumento más ecológico y eficaz para desplazarse de un sitio a otro consumiendo la mínima energía. Es importante saber realizar su mantenimiento y repararla.

La *sierra*, el martillo, las tenazas, la raspa, el destornillador, la barrena, las llaves, la lima… Estas herramientas las encontramos en el banco de trabajo de la mayoría de talleres, desde el carpintero al herrero, desde el electricista al fontanero.

La *paleta*, la pala, la gaveta, el fratás, la brocha, la maceta y el cincel… En este caso son las herramientas indispensables para construir y reparar casas.

El *boli* y el *lápiz*, el cuaderno, el tintero con la plumilla, las ceras, los pinceles, los lápices de colores, la goma… Ofrecen a quien estudia, crea o escribe, una infinidad de oportunidades. Todavía hoy son los instrumentos más simples y más eficaces en el trabajo escolar.

La *cuerda*, los siglos de diferentes materiales y longitudes son objetos que sirven para atar, unir, enganchar, levantar, colgar, sostener…, haciendo y deshaciendo nudos.

Los *prismáticos*, la lupa, el microscopio, el catalejo, la cámara fotográfica… Son instrumentos para la exploración y el descubrimiento. Ayudan a nuestros ojos a ver más lejos o más cerca y con mayor intensidad.

La *escoba*, el cubo de la basura, el recogedor, el trapo, la fregona… Son los utensilios para la limpieza y la higiene del ambiente en el que vivimos.

El *jabón*, la esponja, el cepillo, la toalla, el cortaúñas, el peine… Objetos e instrumentos simples y esenciales para la limpieza y la higiene cotidiana de nuestro cuerpo.

La *peonza*, la cometa, las muñecas, las gomas elásticas, el balón, el corro… He aquí instrumentos y juegos para la diversión de niños y niñas. Experimentamos en lo concreto de forma que aprendemos normas, leyes científicas, trucos y ciertos mecanismos que, de otra forma, sería difícil de aprender.

El *cuchillo* con sus mil y un usos. Es el instrumento para llevar una vida llena de aventuras al aire libre. Hay que saber utilizarlo bien, con habilidad y mucha atención.

Y todavía un consejo más para todos aquellos padres que, en ocasiones señaladas

(cumpleaños, Navidad, etc.), se disponen a hacer un regalo a sus hijos. Los pueblos y ciudades están llenas de todo tipo de tiendas en las que podemos encontrar los mejores juguetes: las ferreterías. Lo que quiero decir es que, cada vez más, detectamos la situación de niños y niñas que apenas utilizan sus propias manos. Son niños y niñas que a menudo acaban manifestando problemas de psicomotricidad debidos al poco uso de su cuerpo para jugar. Un buen par de pinzas, un martillo, clavos, una raspa, una sierra, pedazos de madera reutilizados, etc., son instrumentos que, si se hace un uso correcto de ellos, son inmejorables para educar las habilidades manuales y la creatividad. No hay ningún niño al que no le guste construir sus propios juegos. Y para quienes dispongan de unos pocos euros más, una buena mesa de trabajo, de madera maciza y con un buen tornillo, tampoco estaría mal.

**Jugar y experimentar con poco**

Resulta necio devanarse pedantemente los sesos sobre la fabricación de objetos –material ilustrativo, juguetes o libros– destinados a los niños. Desde la Ilustración, ésta viene siendo una de las especulaciones más rancias de los pedagogos. Su fatuo apasionamiento por la psicología les impide advertir que la Tierra está repleta de los más incomparables objetos que se ofrecen a la atención y actividad infantiles. Y objetos concretísimos. Pues, de hecho, los niños tienden de modo muy particular a frecuentar cualquier sitio donde se trabaje a ojos vista con las cosas. Se sienten irresistiblemente atraídos por los desechos provenientes de la construcción, jardinería, labores domésticas y de costura o carpintería. En los productos residuales reconocen el rostro que el mundo de los objetos les vuelve precisamente, y sólo, a ellos. Los utilizan no tanto para reproducir las obras de los adultos, como para relacionar entre sí, de manera nueva y caprichosa, materiales de muy diverso tipo, gracias a lo que con ellos elaboran en sus juegos. Los mismos niños se construyen así su propio mundo objetal, un mundo pequeño dentro del grande. Habría que tener presentes las normas de este pequeño mundo objetal si se quiere crear intencionadamente cosas para los niños, y no se prefiere dejar que sea la propia actividad, con todo lo que en ella es instrumento y accesorio, la que encuentre por sí sola el camino hacia ellos.

(Benjamin, 1987, p. 25)



# 14

# Las notas y el ansia por los resultados académicos

## La flecha y el blanco

En el gran ensayo chino Tranxu podemos ver el siguiente texto:

> *Cuando un arquero dispara una flecha sin objetivo alguno de tipo deportivo, hace una muestra de toda su destreza. Si está en juego una medalla de bronce, empieza a ponerse nervioso. Si se trata de una copa de oro, se le ciega la vista, ve entonces dos blancos y se desconcentra. Su habilidad sigue siendo la misma, pero el premio hace que esté más preocupado por ganar que por tirar con el arco. La tensión de la victoria le debilita.*

No sabría explicar este fenómeno desde el punto de vista pedagógico. Ahora bien, a lo largo de mis años de trabajo lo he podido experimentar, primero como maestro y actualmente como director de centro.

He sido maestro de educación infantil durante 16 años. No es lo que conocemos como escuela obligatoria y, en ella, niños y niñas tienen la posibilidad de «jugar a aprender». Para los más pequeños «jugar es lo más importante». Todo lo que se experimenta en la escuela se lleva a cabo con gran pasión. Dibujar, manipular, colorear, pegar, contar, escuchar: son todas ellas acciones realizadas sin ningún tipo de objetivo deportivo. No existen en ellas ni el espejismo de la medalla de bronce ni el de la copa de oro. Se hacen por el simple placer de hacerlas, porque son bonitas, porque gustan. Una vez realizada la experiencia tal vez podrán intentar hacerla de nuevo con otra técnica y utilizando nuevos conocimientos adquiridos. El ejemplo emblemático por excelencia es el del dibujo. Los niños y niñas de educación infantil dibujan con gran libertad, con gran pasión, con placer. Mezclan colores, inventan formas, se dejan transportar por la mano y por el pincel, por la tiza o por la cera.

## La introducción de la evaluación y de las notas

Y luego se produce el gran salto. En la escuela primaria empiezan las primeras evaluaciones, las primeras valoraciones. Los maestros empiezan a poner notas a todo aquello que antes se hacía por el placer del juego, con pasión. Entonces, en todos los cuadernos de los niños y niñas empiezan a aparecer palabras como «bien», «muy bien». O bien aparecen las primeras notas que luego pasarán a formar parte de la evaluación general o del boletín de notas personal de cada alumno.

Desde hace más de diez años el ministerio en Italia ha modificado lo que era antes una evaluación con números del 1 al 10 por otra con cinco calificaciones: sobresaliente, notable, bien, suficiente e insuficiente. De esta forma se atribuían a los alumnos notas dentro de una escala de valores que antes, durante muchos años, había estado formada por diez números.

Una anécdota. Al dejar atrás el sistema de evaluación con una escala del 1 al 10, muchos maestros en Italia se vieron inmersos en una crisis, ya que entre el suficiente, equivalente en su sistema a seis, y el notable, equivalente a ocho, no encontraban una calificación correspondiente a siete. Muchos de ellos insistieron ante quien esto escribe, en calidad de director, para introducir un nuevo peldaño en esta escalera que, por ejemplo, podría denominarse «discreto».

Alguna maestra sintetizó y suavizó a la vez este sistema durante los primeros años de la escuela primaria mediante el uso de caras de niño: un niño que sonríe, un niño normal y uno que llora. Estos tres símbolos significaban muy bien, bien y no bien (insuficiente).

Las consecuencias derivadas de todo ello pueden sintetizarse básicamente en tres actitudes ante el problema.

1. Los niños y niñas empiezan a hacer cualquier actividad ya no por placer, sino por obligación, con la aspiración (que para muchos se transforma en ansia) de conseguir una buena nota; con una tensión hacia el resultado que anula el placer de la tarea y del proceso.
2. Los enseñantes se ven inmersos en peligrosos periodos de estrés al tener que hacer «pruebas de aptitud», «pruebas de evaluación», etc., que certifiquen el grado de aprendizaje y de rendimiento escolar de los alumnos, empujados por el ansia de realizar una evaluación científicamente perfecta en un tiempo limitado y limitador. La típica consecuencia de todo ello es, entre otras, esa expresión que a menudo tengo que escuchar: «Ese niño no ha alcanzado los objetivos de tercero».
3. Para muchos padres empieza la carrera en busca de la «mejor nota» a menudo induciendo con ello a sus hijos a la pura competición. Lo que entre niños y niñas sería una situación normal de colaboración y ayuda entre unos y otros se convierte en una carrera individual para llegar antes que los demás.

## Abolir las notas y aprender a plantearnos las preguntas correctas

¿Acaso existen alternativas a todo esto? Por supuesto, en la denominada *escuela de la autonomía* (que elabora un *Plan de oferta formativa*, POF, propio),[2] que puede ser una de las propuestas que las escuelas de enseñanza obligatoria pueden iniciar a partir de los primeros años: *abolir las notas*. No son los resultados académicos lo que hay que evaluar, sino introducir sistemas de estimulación desvinculados del encasillamiento de boletines y similares. Se trata de intentar estrategias de cooperación didáctica o de tutoría que puedan hacer desaparecer, por ejemplo, el fenómeno de la competencia entre alumnos y de la competición. En definitiva, se trata de quitar de nuestra cabeza el concepto de *aprovechamiento académico*. Competición, resultados, evaluación, monitorización, estándares académicos…, son todas ellas palabras que pertenecen al frenético, trepidante y eficiente mundo económico y no al escolar. Lo fundamental está en la trivialidad de preguntas y cuestiones que ya no nos planteamos. En definitiva se trata de hacernos algunas preguntas de fondo: ¿Por qué hay que ir a la escuela? ¿Cuál es el objetivo único de aprender?





2. La «escuela de la autonomía» es el resultado del proceso de reformas citado en la nota núm. 2 con el objetivo de descentralizar la administración del sistema escolar y dotar de más autonomía de acción a los centros escolares. (N. del T.)

# 15

# Más que catear prefiero sembrar

Lo de catear a un alumno es considerado por muchos un signo inequívoco de lo que se dice una «escuela de calidad», de una escuela *seria de verdad*. Esta reflexión personal se produce en un momento de verdadero auge en el uso de estos instrumentos. Hoy en día, los medios de comunicación de masas consiguen con una sola noticia en el telediario «desacreditar» a toda la escuela, y basta con que un enseñante cometa cualquier tontería o bien tenga una actuación que no esté regida por la ética profesional para que toda la clase docente sea cuestionada y se ponga en duda su credibilidad. Y de ahí que en muchas ocasiones (desde las evaluaciones hasta pruebas de aptitud, etc.) he escuchado –y todavía escucho– aquello de: «Pero entonces, nosotros, los maestros, si ya ni siquiera podemos catear, ¿qué arma nos queda?».

Pero yo considero que el cuerpo de funcionarios de educación debería ser un cuerpo «desmilitarizado». De hecho, me ha sucedido más de una vez, en alguna evaluación, tener que cortar una discusión pasada de tono sobre este tema. Y he tenido a bien explicar a mis colegas que «en la escuela no estamos en guerra y que, por lo tanto, no necesitamos armas».

## Insuficiente, suficiente, bien, notable, sobresaliente… y luego discontinuidad

Me parecen del todo inapropiadas las discusiones acerca del punto exacto en el que hay que colocar a cada uno de los estudiantes en la evaluación de su nivel de aprendizaje o en la certificación de las competencias de las diferentes disciplinas. Los hay que parece que encuentren gusto en rizar el rizo de las evaluaciones de las diferentes pruebas llegando a centésimas y milésimas. Un profesor, ahora ya jubilado, llegó incluso a acuñar el término jocoso de «suficiente regalado». Otros se pierden en una especie de evaluación analítica cuatrimestral utilizando parrillas predefinidas que utilizan los mismos términos para chicos completamente diferentes; nada más lejos de lo que debería ser una evaluación personalizada. En este sentido, una colega me pasó una copia del expediente de su hija que, durante tres años seguidos, contenía la misma evaluación transcrita

exactamente con las mismas palabras. Sí, claro: estamos ante el enorme poder de procesamiento de datos de los ordenadores que simplifica el trabajo de los docentes. Nada que ver con la originalidad y el trato personalizado. Y aquí entra en juego un aspecto importante de la educación. Todas las cuestiones alrededor de la idea de continuidad/discontinuidad de la experiencia didáctica y educativa. Hay chicos a quienes les basta un día para hacer profundos cambios en su trayectoria, mientras que otros necesitan linealidad y viven la progresión personal como un cambio lento y cotidiano.

## ¡Hace lo que puede y lo que no puede, no lo hace!

¿Cómo es posible bloquear con una nota (que queda para siempre y a menudo condiciona) la situación de un niño o una niña? El célebre maestro Alberto Manzi (el del programa *Non è mai troppo tardi* y del libro *Orzowei*) se negó, en su época, a formular la evaluación en la ficha personal. Por este motivo fue suspendido de su trabajo y fue sancionado. Cuando fue de nuevo introducido, redactó para ello una frase estándar, que luego mandó reproducir en un sello, con la que complementaba los «expedientes» o el antiguo «boletín personal de notas». En esta nota se podía leer: «Hace lo que puede y lo que no puede, no lo hace». «¡Una evaluación extremadamente precisa y científicamente exacta!», tal como la definió el propio Manzi.

Existen otros modelos de escuela: desde la actual de Nomadelfia (donde no existen notas hasta los 18 años), hasta la histórica escuela de Barbiana en la que, en una carta de 1963, dirigida a Mario Lodi, los chicos explicaban cómo estaba organizada su escuela:

> *Poco a poco hemos ido descubriendo que ésta es una escuela especial: no hay notas, ni expedientes, ni el peligro de catear o repetir. Con todas las horas y días que pasamos en la escuela, los exámenes nos parecen más bien fáciles, con lo que nos podemos permitir pasar casi todo el año sin pensar en ellos. Pero tampoco los dejamos de lado porque tenemos que contentar a nuestros padres con ese papelito que les gusta tanto; y es que, si no, no nos mandarían más a la escuela.*
>
> *De todas formas, disponemos de tanto tiempo que podemos utilizarlo para profundizar en las asignaturas del programa o para estudiar otros temas más apasionantes. Es decir que esta escuela sin temor, más profunda y más rica, al cabo de tan sólo unos días nos ha cautivado a todos y cada uno de nosotros. Y no sólo eso: pasados unos meses, todos hemos apreciado el saber por sí mismo. Pero todavía teníamos que descubrir algo: amar el saber puede ser también puro egoísmo. De forma que el padre nos propone un ideal todavía más alto: buscar el saber únicamente para utilizarlo al servicio del prójimo, por ejemplo, para*

*dedicarnos, más adelante, a la enseñanza, a la política, al sindicato, al apostolado u a otras tareas parecidas.* (Trad. del Ed.)

¿Acaso la escuela de Barbiana no era una escuela de calidad?

# ¿Tú suspendes? ¡Yo siembro!

Sobre este tema propongo la lectura del libro autobiográfico de Eugenio Scardaccione, director de centro (*mareug@libero.it*), con el título *Tu bocci. Io sboccio!* (2004).

# 16

# Mesas y sillas para estar bien en la escuela

## Siempre se ha hecho así

La propuesta de introducir en las escuelas mesas y sillas ergonómicas nace de diferentes consideraciones. A menudo, vemos en las aulas de nuestras escuelas estudiantes alineados en mesas idénticas: una superficie de, por ejemplo, aglomerado, recubierta de formica y, debajo, un cajón, a menudo metálico, para los libros. Y muchas veces la primera sensación que tenemos es la de desorden y confusión. Normalmente, el suministro de dichas mesas se lleva a cabo pro catálogo, algo habitual en las secretarías de nuestras escuelas o de los departamentos de educación de ayuntamientos y otras administraciones. Y todo el mundo da por sentado que los estudiantes deben trabajar en aulas de este tipo, pero en realidad no es así.

Cuando teníamos que equipar dos nuevas aulas para el Instituto de Gatteo y de Savignano sul Rubicone nos detuvimos a pensar y razonar y nos preguntamos si sería posible pensar en mesas y sillas diferentes que tuvieran como principal característica la ergonomía.

## ¿Por qué mesas y sillas ergonómicas en la escuela?

El mobiliario ergonómico es algo que, actualmente, aconsejan todos los especialistas que buscan con ello garantizar que niños y niñas trabajen en posturas correctas para evitar problemas de espalda y, asimismo, disminuir la fatiga visual. Como director de centro solicité una correcta ergonomía para el aula que había que equipar con mesas y sillas. Teniendo en cuenta el hecho de que todos los estudiantes pasan buena parte de su preadolescencia y adolescencia sentados en estas sillas y utilizan estas mesas –por lo que es imprescindible que estén hechas a su medida– empezamos a investigar entre las empresas suministradoras de mobiliario a las administraciones públicas y a las escuelas. El resultado de la investigación fue que ninguna empresa italiana estaba capacitada para suministrar mesas o sillas con las características que les solicitábamos y que resumimos a continuación.

1. *Mesa individual:*
    - El material debe ser de madera maciza.
    - El tratamiento de protección debe realizarse con colores naturales-biológicos de base vegetal.
    - La superficie de trabajo debe estar inclinada para favorecer una posición ergonómica.
    - La superficie de trabajo debe poder ponerse en una posición horizontal paralela al suelo para permitir la posibilidad de unir dos, cuatro o seis mesas y convertirlas en una única mesa de trabajo en grupo.
    - Gancho exterior que no sobresalga para colgar las mochilas.
    - Cantos redondeados.
    - Cajón para libros, cuadernos y demás material didáctico, suficiente para todo el material que, generalmente, un alumno lleva consigo.
    - Reducción al mínimo de las partes metálicas.

2. *Silla individual para combinar con la mesa:*
    - Debe favorecer una posición natural del cuerpo para distribuir el peso de forma equilibrada: una silla para que el tronco esté a 90 grados y las piernas dobladas también en ángulo recto.
    - Debe favorecer una posición de equilibrio de la columna vertebral de forma que reduzca al mínimo el estrés y la fatiga de la columna, de los hombros y del cuello.
    - Debe ser preferiblemente de madera maciza.
    - Debe poderse adaptar a las diferentes alturas de los estudiantes.

# Otros criterios de calidad

**Coste y duración**
Con características similares, estas mesas y sillas tienen un coste más elevado que las que generalmente encontramos en los comercios. Pero este precio más alto queda compensado por una vida útil más prolongada. Por lo tanto, un producto de este tipo debe durar más tiempo.

**Cuestiones estéticas**
La madera es un material natural y generalmente cálido. Si además se trabaja de una forma natural y se realzan sus vetas, lo que obtenemos es un producto de mayor calidad desde el punto de vista estético. La estética, desde este punto de vista, es también un

valor educativo que hay que transmitir a los muchachos, también a través de los espacios y los equipamientos de la escuela.

**Cuestiones ecológicas**
Una mesa tradicional, de las que habitualmente encontramos en nuestras escuelas, tiene un elevado porcentaje de componentes no naturales: la lámina de plástico que a menudo se utiliza para recubrirlas, las colas y masillas que se utilizan para ensamblarlas, las pinturas de base sintética con las que son tratadas, son elementos que resultan tóxicos tanto durante la producción como durante el uso y su posterior eliminación. Una mesa y una silla de madera maciza siempre podrán ser reparadas. Además, si un día es necesario destruirlas, no tienen ningún impacto ambiental.

**Realizar un producto con una empresa local**
Hemos realizado una investigación entre las empresas productoras de sillas y mesas. En cuanto a la sillas, hemos encontrado la empresa Stokke que produce diferentes modelos de sillas ergonómicas y, entre ellas, el modelo Tripp Trapp, adecuado para las aulas de las escuelas y que ya está siendo utilizado por varias escuelas italianas.

Pero para las mesas no hemos encontrado en el mercado nacional productos con las características que buscábamos. Por lo tanto, empezamos a buscar entre las empresas locales alguna que pudiera ofrecernos el producto que necesitábamos y la garantía de entrega en los plazos acordados. Entonces, establecimos contacto con la señora Kitty Montemaggi, copropietaria de la empresa Mobili Montemaggi di Savignano sul Rubicone (*www.montemaggidesigner.com*) y madre de un alumno del instituto de secundaria. Empezamos entonces trabajar en estrecha colaboración para el diseño técnico de la mesa, y confiamos el encargo a una diseñadora de esta misma empresa. A continuación, nos dirigimos a algunas empresas productoras de pintura biológica de entre las que seleccionamos la empresa Solas, con una larga presencia en el mercado y un nivel de calidad demostrable. Una vez realizado un prototipo procedimos a comprobar sus características. Después de este proceso, añadimos un elemento retráctil para poder colgar en ambos lados de la mesa la mochila. Y después de estos retoques y de las correspondientes modificaciones relativas, sobre todo, al sistema para levantar la tapa del pupitre (encajes, bisagras, seguridad, etc.) dimos el visto bueno a la producción de cincuenta mesas: veinticinco para Savignano y veinticinco para Gatteo.

# La mesa del maestro, los armarios y demás

Pero la escuela no sólo está hecha de mesas y sillas para los estudiantes. También hay

pizarras, armarios con espacio para libros, materiales didácticos y otros instrumentos de uso personal, estanterías, mesas de trabajo para talleres y laboratorios, etc. Una escuela lenta y no violenta requiere ser rediseñada de nuevo, hasta el mínimo detalle (Zavalloni, 1996 y 1998).



# 17

# El recreo y el patio de la escuela

## El derecho inalienable al recreo

La hora del recreo y los patios de las escuelas son aspectos fundamentales de la jornada escolar. Es evidente que si diéramos rienda suelta a niños y niñas, ninguno de ellos planificaría la permanencia en la escuela con cuatro horas (y a veces más) sentados detrás de una mesa.

A menudo los maestros de la escuela primaria critican a la escuela infantil por el hecho de que los niños llegan a primaria sin saber estar sentados. Pero todos los niños y niñas «sanos» del mundo tienen necesidad de movimiento, tienen un cuerpo en crecimiento que necesita acción, movimiento. Entonces, cuando llegan a primaria, deben vérselas con el hecho de permanecer durante cuatro horas en una posición no natural y además sometidos a un esfuerzo no desdeñable. También a nosotros, los adultos (enseñantes o no), nos resulta prácticamente imposible seguir cualquier tipo de lección (por ejemplo, los cursos de reciclaje profesional) permaneciendo sentados durante más de dos horas. Necesitamos ni más ni menos que una pausa. Y es muy frecuente que una pausa de quince minutos se transforme, de hecho, en una interrupción de media hora. Esta interrupción, así como el recreo, es un derecho, uno de aquellos derechos que jurídicamente podríamos definir como *naturales*. Y como tal, un derecho requiere ser definido en sus características principales que, en este caso, sintetizaría en cuatro palabras: *movimiento, libertad, tiempo y espacio.*

### El movimiento

En primer lugar el recreo tiene como característica la posibilidad ofrecida a los niños de *moverse* y *correr*. Si, por ejemplo, asistimos al inicio de la hora del patio en un día de sol en una escuela cualquiera, probablemente observaremos una situación que nos recordará el momento del pistoletazo de salida de la carrera del Palio de Siena: los niños y niñas parecen caballos encabritados. Es una verdadera explosión de fuerza. De ahí que el hecho de poderse mover y de poder correr sea una de las necesidades vitales para definir

un verdadero intervalo de recreo.

Hace unos años asistí a un recreo en el que pude observar a los niños y niñas de primero de primaria sentados en bancos, en la misma posición en la que habían pasado las dos horas precedentes, muy modositos todos, desayunando. Tuve la clara percepción de que había algo de cruel en esa situación y que, sencillamente, se les exigía demasiado. Y a propósito del movimiento, quisiera señalar el castigo que el profesor de educación física Gigi Mattei, quien estuvo en mi equipo directivo en Pennabilli (provincia de Pesaro y Urbino), infligió a un estudiante: le impuso la obligación de no hacer los deberes de matemáticas. Cuando, indignada, la maestra de matemáticas pidió explicaciones al de educación física, éste le brindó como respuesta: «Pues muy sencillo: tú utilizas como castigo la prohibición a los niños de hacer educación física; yo les prohíbo hacer ejercicios de matemáticas».

## La libertad

El segundo aspecto importante es que la pausa-recreo es algo que deberíamos poder comparar a lo que en aeropuertos y zonas fronterizas denominamos *duty free*, es decir, zona franca económica y, en este caso, *un área de libertad.*

Durante este periodo de tiempo se debe ofrecer la posibilidad a todos y todas de poder encontrarse con cualquier otro miembro de la escuela. El recreo no debe ser obligatoriamente y de forma exclusiva con los compañeros de la clase propia, porque es precisamente una ocasión para hacer nuevas amistades, para encontrar al amigo o a la amiga del corazón, aunque sea miembro de otra clase, para crecer en nuevas amistades y relaciones afectivas.

## El tiempo

El tercer elemento de gran importancia es la *duración de la pausa de recreo.* Aquí entramos en la discrecionalidad y lo que se podría denominar como la obsesión por cumplir los programas. «El intervalo se ha acabado; ¡venga, que tenemos que volver a clase inmediatamente!» Ésta es una de las típicas frases de los maestros que tienen que cumplir con el programa. A veces, algunos estudiantes, durante el recreo, ni siquiera consiguen acabarse el bocadillo. Recuerdo con gran placer los intervalos transcurridos en los primeros años de primaria durante los que íbamos hasta el río, con la maestra, para ver el agua de la cascada del dique de la central hidroeléctrica de Molino Cento. Era hacia finales de los años sesenta. A veces, esos largos intervalos se transformaban en paseos hacia la montaña.

También aquello formaba parte de la escuela, una escuela hecha de experiencias comunitarias, de vivencias que marcaron mi vida. No se trata en absoluto de cosas sin importancia, y no tengo en absoluto la sensación de haber perdido el tiempo con ello. Bien al contrario, creo que la tendencia al optimismo que maduré durante aquellos años ha sido un verdadero estímulo que me ha acompañado a lo largo de toda mi vida y que, todavía hoy, hace que sienta el placer de trabajar en la escuela, de estudiar y de aprender.

## El espacio

Y por último, tenemos la cuestión del *patio* como espacio físico. Existen escuelas con patios realmente estupendos pero infrautilizados, con niños y niñas obligados a pasar la hora del recreo en los pasillos. Y existen otras escuelas con patios que a duras penas los podemos considerar como tales y que, en cambio, aprovechan hasta el más mínimo espacio, todos los rincones. En estos patios he visto que niños y niñas se construyen fascinantes espacios de juego con maderos, cartones y material de todo tipo, y cómo esperan, ansiosos, que llegue de nuevo la hora del recreo para volver a jugar en ellos. Existen también escuelas en las que expertos arquitectos han desatendido todas las exigencias de libertad de los niños y han diseñado edificios con ridículos espacios exteriores en los que éstos se ven obligados a permanecer en las mismas aulas. Existen escuelas, especialmente en el sur de Italia o en barrios degradados de grandes ciudades, en las que la incuria y los malos hábitos de los ciudadanos residentes hacen incluso peligrosos los patios mismos. Existen escuelas en las que el miedo de los enseñantes, su temor por asumir demasiadas responsabilidades ante las leyes en materia de seguridad, priva los alumnos del aire libre. El intervalo debería pasarse lo más a menudo posible en el patio, incluso en invierno. Es una regeneración de los pulmones y, sobre todo, un cambio de aires. ¡Incluso los reclusos en prisiones tienen derecho a su hora de aire! Bueno, siempre que la contaminación lo permita…



# 18

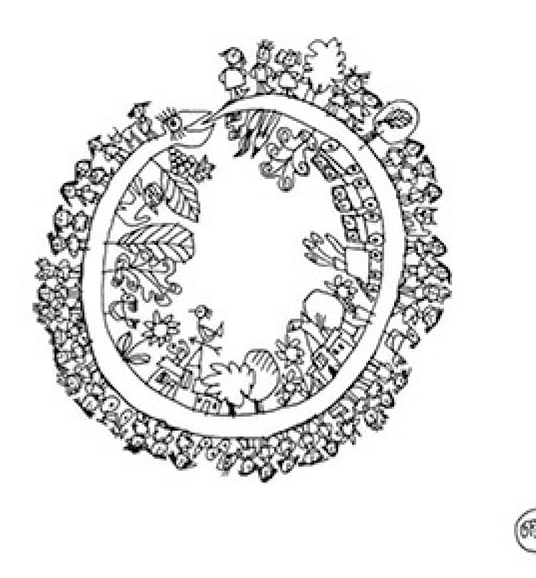
# La Ley 626, la seguridad y el coraje para atreverse

En 1994 se promulgó en Italia el Decreto Ley 626 para la prevención, seguridad y salud en los lugares de trabajo. La filosofía de fondo de la Ley 626 es la de sugerir comportamientos para la protección y la prevención de riesgos de accidentes. Desgraciadamente, la idea que ha acabado consolidándose es que con la 626 quedan abolidos «por ley» los riesgos y los accidentes. Desde entonces, en la escuela ha cambiado el clima. Todos sus miembros están aterrorizados ante la posibilidad de que alguien les pueda denunciar y en mi función de dirección escolar a menudo he tenido que escuchar la siguiente pregunta: «Pero, si pasa esto… ¿de quién es responsabilidad?». Es decir que, por todo ello, se corre el riesgo de llegar a una situación generalizada de bloqueo, en la que ya no sea posible hacer nada. Años atrás, la respuesta que el presidente del Tribunal de Cuentas nos dio a los directivos escolares de la región de las Marcas, de forma clara y contundente, fue que, más allá de las normativas escritas y de los casos específicos y detallados, sigue existiendo una ley basada en el sentido común: la ley de «la buena voluntad». Y ello era para confirmar el hecho de que no es posible preverlo todo ni tampoco legislarlo todo. A este propósito, hace unos años, cuando era director de un centro en la comarca del Rubicone (Gatteo, Savignano y San Mauro Pascoli) envié a todas las 860 familias de los alumnos una carta sobre todos estos temas. Se trataba de una invitación a reflexionar sobre ello, no únicamente para padres y madres sino también para todos aquellos que trabajan en la escuela. Las palabras se dirigían a todos aquellos que habían nacido antes de 1970, es decir a la mayor parte de los directores del momento, así como de los enseñantes y los padres y madres que tenían a sus hijos en los centros de primaria y secundaria.

**A ti que naciste antes de 1970**

Si lo pensamos por un momento, ¡es difícil creer que hayamos llegado vivos hasta el día de hoy!
Cuando éramos niños, íbamos en coche (quien tenía la suerte de tenerlo) sin cinturones de seguridad y sin air bag.
Para nosotros, viajar en el compartimiento de carga de una furgoneta o de un motocarro, e incluso en el remolque de un tractor, bajo el tórrido sol de verano, era un regalo especial.

Los envases de medicamentos no tenía ningún tipo de cierre especial para niños.
Bebíamos el agua de la manguera del jardín, jamás de una botella. ¡Qué horror!
Íbamos en bicicleta sin casco.
Pasábamos días enteros construyendo nuestros «carricoches».
Nos lanzábamos por pendientes y ni siquiera recordábamos que no teníamos frenos hasta que no nos estrellábamos contra un árbol o contra el bordillo de la acera.
Y después de varios accidentes, aprendíamos a resolver el problema… ¡nosotros solos!
Salíamos de casa por la mañana y nos pasábamos el día entero jugando; nuestros padres no sabían muy bien donde estábamos, pero estaban seguros de que no corríamos ningún peligro.
No existían los móviles. ¡Imposible!
Nos quemábamos, nos rompíamos los huesos o los dientes…, pero nunca había denuncias; no eran más que accidentes: nadie tenía la culpa.
¿Te acuerdas de los accidentes?
Nos peleábamos y a veces acabábamos con moratones.
Y a pesar de que nos hacían daño y a veces llorábamos, todo se pasaba muy de prisa; y la mayor parte de las veces sin que nuestros padres se enteraran.
Comíamos dulces, pan con muchísimo aceite y mantequilla y bebidas llenas de azúcar, pero ninguno de nosotros era obeso.
Compartíamos una bebida con otros cuatro amigos, de la misma botella, bebiendo a morro, pero jamás nadie se murió por los gérmenes.
No teníamos la PlayStation ni la Nintendo ni ningún otro videojuego.
Ni, por supuesto, televisión por satélite, vídeos u ordenadores conectados a Internet.
Teníamos, sencillamente, amigos.
Salíamos de casa y nos encontrábamos con ellos.
Íbamos, en bici o a pie, a su casa, llamábamos al timbre o entrábamos y hablábamos con ellos.
Y sin pedir permiso, nosotros solos… ¡Habrase visto!
¡En ese mundo frío y cruel, sin control!
¿¡Pero cómo conseguíamos sobrevivir?!
Nos inventamos juegos con bastones y piedras.
Jugábamos con gusanos y otros animales y, a pesar de las advertencias paternales, nadie le sacó un ojo a nadie con una caña y nuestros estómagos no se llenaron de gusanos.
Algunos estudiantes no eran inteligentes como los demás y tenían que repetir segundo de básica. ¡Qué horror!
Jamás se cambiaban las notas, bajo ningún concepto.
Los peores problemas en la escuela eran llegar tarde o si alguien masticaba chicle en clase.
Nuestras iniciativas eran nuestras.
Y las consecuencias, también.
Nadie se escondía detrás de nadie.
La idea de que nuestros padres nos defenderían si hacíamos algo en contra de la ley ni siquiera la contemplábamos; ellos estaban siempre del lado de la ley.
Si te comportabas mal, tus padres te castigaban y nadie les metía en prisión por ello.
Sabíamos que cuando nuestros padres decían «no», significaba, sencillamente, NO.
Los juguetes nuevos los recibíamos por nuestro cumpleaños y en Navidad, y no cada vez que íbamos al supermercado.
Nuestros padres nos hacían regalos con amor, no por sentimientos de culpabilidad.
Y nuestras vidas no se echaron a perder por qué no nos dieron todo lo que queríamos.
Esta generación ha producido muchos inventores, amantes del riesgo y gente, sencillamente, espabilada.
A lo largo de los últimos 50 años se ha producido una explosión de innovaciones y de nuevas ideas.
Teníamos libertad, éxitos, fracasos y responsabilidad, y aprendimos a gestionarlos.
Tú formas parte de este grupo. ¡Mi enhorabuena!
Hemos tenido la gran suerte de crecer antes de que todo el mundo aceptara que nuestra vida está regulada por otras personas.[3]



3. Esta carta me llegó a través de un amigo que, a su vez, la había recibido dentro de una cadena de mensajes. De forma que, por el momento, no ha sido posible dar con el autor.

# 18

# Deberes en casa y en vacaciones

## ¿Obstinación didáctica o experiencia de estudio personal?

Un ejemplo, relacionado con el miércoles de Ceniza, el día después del último de carnaval. Un grupo de alumnos de secundaria entran en clase y el profesor de matemáticas les ha preparado ni más ni menos que un examen para la clase de hoy. Hace unos días que los chicos están avisados y, por lo tanto, han tenido tiempo suficiente para prepararse. Pero todos sabemos que, cuando se acerca un control en clase, en casa se estudia, sobre todo, el día antes. Es decir que para prepararse para este control, los alumnos han tenido que estudiar durante el martes de carnaval, que es precisamente el último día de carnaval. En términos científicos, este comportamiento se puede definir como «obstinación didáctica». Se trata de un tipo de obstinación que roza la frontera del sadismo. No se puede pedir a los muchachos que estudien el último día de carnaval.

Con ello, entramos de lleno en el núcleo del problema: *los deberes en casa.*

## Una reflexión a partir de la experiencia personal

De mi experiencia como estudiante tengo varios y variados recuerdos en relación con los deberes en casa. Hasta el segundo año de secundaria obligatoria, recuerdo que nunca tuve la necesidad de estudiar ni de hacer los deberes. Era muy curioso y estaba atento a la lección de la maestra o de los profesores. Y con esto, para mí era suficiente. Las tardes fuera de la escuela eran agradables momentos del día, que pasaba jugando con amigos y vecinos o realizando las tareas propias del grupo de escultismo.

Tengo, en cambio, un mal recuerdo de los deberes asignados para las vacaciones de verano. Siempre han sido para mí una experiencia negativa, un poco como el último cigarrillo del condenado a muerte. Era para mí verdaderamente lastimoso tener que pensar en la diversión con mis amigos a sabiendas de que luego, hacia el final del verano, tendría que pasar horas y horas haciendo unos deberes que nadie jamás corregiría. ¿Quién de nosotros iría al teatro sabiendo que, a la salida, tendría que hacer una

redacción resumiendo el espectáculo visto? Y, además, una redacción que, probablemente, nadie leería jamás. Imaginemos por un momento con qué interés redactaríamos un informe de final de año sobre el curso sabiendo que nadie jamás lo leerá. Y con ello estamos ante una primera cuestión: ¿los deberes no corregidos sirven para algo? Pues sí: sirven para desanimar a quien los hace y tener así una baja estima de uno mismo y del maestro. Además, ¿cómo es posible que un maestro, a principios de año escolar, corrija los deberes de verano de veinticinco alumnos? Esto es válido para el verano, pero durante el año la cuestión es distinta. Hay que plantear en primer lugar una premisa. Pongámonos por un momento en el lugar de un estudiante. ¿Con qué placer podemos aprender algo a regañadientes? El placer de leer, de escribir, de memorizar, de traducir, de investigar y de resumir y, en general, el placer de aprender, es algo que no se puede imponer. De hecho, el placer no se puede imponer jamás. Más aún, a partir del momento en el que se impone, deja de ser un placer y se convierte, por esta misma imposición, en un freno. Y eso mismo es lo que me ha sucedido con las novelas y la literatura para adolescentes.

En secundaria obligatoria estaba obligado no tanto a leer una novela, algo que de por sí es agradable, sino a hacer un resumen de ella. De la misma forma tenía la imposición de memorizar largas poesías de carretilla. Cualquiera de nosotros con ya unos años a las espaldas y que haya pasado por la escuela italiana seguro que ha tenido que aprenderse de carretilla los versos de *El cinco de mayo* de Alessandro Manzoni. Desde entonces y durante muchos años he sentido una profunda aversión instintiva por todo lo que era literatura para adolescentes, ya sea novela o poesía, en general. Es decir, que el resultado ha sido precisamente lo contrario de lo que se pretendía obtener. Cuando los maestros se preparan para dar *los deberes para casa*, deberían reflexionar sobre sus consecuencias. Pero veamos a continuación algunos posibles consejos para ello.

## Deberes, ¿muchos, pocos o ninguno? El quid de la cuestión es la calidad

Soy de la opinión de que el problema no es tanto cuantitativo como cualitativo. Mi punto de partida es el hecho de que los muchachos están mucho más estimulados que tiempo atrás, tienen muchas más ocasiones de aprender y tal vez menos oportunidades de «estar con los amigos en libertad». Todo lo que hace referencia a deberes predefinidos como, por ejemplo, ejercicios y problemas para resolver, temas para desarrollar y demás, debería llevarse a cabo totalmente durante las horas de clase en la escuela, sobre todo para las escuelas a tiempo completo, de mañana y tarde. En las demás situaciones se debería seguir, en cualquier caso, el sentido común, dando los chicos indicaciones sobre

actividades culturales que luego se retomarán en clase. Creo que pueden ser interesantes algunas sugerencias deducibles directamente de la práctica escolar y que van en el sentido del placer de hacer y de la atención a lo que tenemos alrededor.

Por ejemplo, actividades del tipo:

- Dibujos de puestas de sol, nubes, árboles, flores.
- Encuestas, también en grupo, mediante el uso de grabadoras.
- Fotografías para enseñar luego en clase.
- Juegos de habilidad.
- Búsqueda de materiales.
- Recogida de datos.
- Construcción de modelos, instrumentos musicales sencillos.
- Visionado de filmaciones, telediarios.
- Audición de piezas musicales.
- Lectura de novelas sin plazos concretos ni deberes posteriores.

Básicamente se trata de crear un verdadero espacio para la creatividad sin insistir en la cantidad de ejercicios sino más bien en el placer de descubrir el mundo que nos rodea. Rápidamente nos daremos cuenta de que los muchachos experimentan placer con estas experiencias y de que no prestarán atención a cuestiones de cantidad si no al «placer de hacer». Precisamente en este sentido sería interesante que los chicos apreciaran el placer que todo buen naturalista experimenta cuando escribe en su propio «cuaderno de campaña» ideas, sensaciones, hechos, animales vistos, etc., podría convertirse incluso en una especie de *diario* tal como sugería, hace unos años, el maestro Mario Lodi a propósito de los deberes para el verano.

## «¿Pero qué vacaciones son éstas si tenemos un montón de deberes por hacer?»

Una cuestión que, con todo el derecho del mundo, me plantean los estudiantes de forma recurrente.

A menudo voy a las clases de primaria o de secundaria obligatoria y entablo conversaciones con ellos. Uno de los temas que más a menudo me plantean es el de los deberes en casa y, concretamente, el de los «deberes de vacaciones». Se trata de algo que contribuye a dar «malestar» a los chicos en su relación con los maestros y con la escuela en general. Por ello, hace unos años escribí la siguiente circular dirigida a los docentes de mi instituto.

**Objeto: Vacaciones de Semana Santa**

Muchas veces comparamos el trabajo de los adultos con el estudio de los chicos. Es la forma que normalmente utilizamos para reclamar su compromiso constante. Pero el trabajo, especialmente los casos donde se vive como un deber y no tanto como un placer, se hace más soportable y atractivo si se alterna con momentos de descanso y tiempo libre.
Vayamos al grano. Me parece que sería un director odiado por todos si, por más que la normativa lo permita, os pidiera que emplearais los días de vacaciones de Navidad y Semana Santa para encuentros, comisiones, programaciones, recuperaciones, etc.
Por lo tanto, considero que el «derecho al descanso» es algo legítimo para los estudiantes, especialmente si tenemos en cuenta la equivalencia entre trabajo (adultos) = estudio (niños).
Por ello, con la presente se prohíbe (se trata de un imperativo exhortativo) a todos los enseñantes que manden deberes obligatorios para presentar a la vuelta a la escuela después de vacaciones ni tampoco los días o semanas sucesivas.
Se empezará de nuevo a mandar deberes a partir del primer día de clase a la vuelta de las vacaciones de Semana Santa.
Si alguno de vosotros tiene la intención de mandar deberes (o lo ha hecho ya) le ruego que se ponga en contacto conmigo cuanto antes mejor. Porque sin duda encontraremos algunos trabajos que podemos hacer muy bien juntos durante el período de vacaciones de Pascua.
Creo que he sido bastante claro.
Aprovecho la ocasión para enviaros un escrito que he realizado durante los últimos meses en el que encontraréis motivos suficientes y claros que justifican la presente circular.

Cordialmente, vuestro director

El resultado inmediato de esta circular fue una solicitud, firmada por varios enseñantes, de convocar, en sesión extraordinaria, el claustro de profesores para tratar precisamente este tema. Después de haber discutido largo y tendido sobre los pros y los contras del hecho de mandar deberes para las vacaciones de Semana Santa, cerró la discusión un buen profesor (que por entonces era suplente pero hoy con plaza fija) que afirmó: «Yo, cuando llegan las vacaciones, siento la necesidad de desconectar un poco, de un buen reposo mental. Si esta exigencia la siento yo, que soy el profesor, creo que todavía más la sentirán mis estudiantes. Pues que también tengan ellos un sano reposo mental: ¡nada de deberes!».

¡Una conclusión de lo más sabia!

# 20

# Escuelas unitarias y pequeñas escuelas

## La escuela de una minúscula aldea de montaña

> *He aquí mi filosofía: la escuela sólo puede ser aconfesional y sólo puede ser hecha por un católico; y no puede ser hecha más que por amor (es decir, no por el Estado). En otras palabras, la escuela, tal como yo la quisiera, no existirá jamás salvo en alguna pequeña aldea de montaña o en el seno de una familia en la que el padre y la madre dan clases a sus hijos. (Trad. del Ed.)*

Este texto procede de una de las cartas de don Lorenzo Milani, de la escuela de Barbiana. Parece contradictoria la definición de escuela aconfesional con la afirmación posterior en la que se habla de maestro católico. Este «católico» debe entenderse como «quienquiera que tenga una fe». De todas formas, creo que el aspecto más significativo de esta frase reside en el hecho de que don Milani considera fundamental contextualizar la escuela en el territorio, en el propio ambiente familiar. Y lo dice definiendo la escuela ideal, «la escuela de una minúscula aldea de montaña».

## Pensar en clave local, es decir, las pequeñas escuelas

*Pequeña escuela* en un sentido más amplio significa escuela de periferia, escuela aislada, escuela que se afana por sobrevivir, escuela que acoge a niños y niñas transportados con autobuses escolares procedentes de casas dispersas, escuelas donde se trabaja para conservar las lenguas y las culturas locales, escuelas de la sobriedad, escuelas que participan y se integran con una actitud activa en las tradiciones y las iniciativas que históricamente proponen las realidades locales (tanto si se trata de un pueblecito como de una barriada, de una aldea y demás). En un contexto nacional que sigue mirando hacia los «grandes números» quiero reafirmar la importancia de lo pequeño, de la dimensión mínima y de la gran dignidad educativa que reside en ello. Muchas veces han llegado a estas realidades para «hacer escuela» enseñantes que han hecho de ello una «elección de vida» propia, que sienten este compromiso como una vocación, tal como lo fue Barbiana

para don Lorenzo Milani.

Veamos a continuación una experiencia concreta a través de la entrevista realizada a los maestros, Fabio y Lorella, de Rontagnano.

## Escuela unitaria no quiere decir escuela de segunda

Hace más de 20 años que el maestro Fabio y la maestra Lorella viven y hacen escuela en Rontagnano, en una pequeña escuela del alto valle del río Uso, el paisaje por excelencia de la Romaña de montaña, al límite con las regiones de las Marcas y la Toscana.

*Existe un grupo –empieza el maestro Fabio– en el que están juntas las clases de primero, segundo y tercero. Luego están cuarto y quinto. Hay 29 niños y 3 maestros. Esta escuela, como todas las escuelas de montaña, es un poco como aquellos animales en peligro de extinción: cargada de historia, de vida, de tradiciones. Existe un gran valor en las escuelas unitarias. Cuando se cierren todas nos daremos cuenta del capital perdido. En Italia, existen pocas escuelas unitarias a 500 m por encima del nivel del mar y ésta es una de ellas.*

Planteo la cuestión de cuáles son los temas tratados principalmente en Rontagnano. Inmediatamente comprendo que, a lo largo de estos años, la escuela ha trabajado para hacer que los niños y las niñas conozcan bien y aprecien más y más su territorio, el entorno en el que viven. Entre las temáticas tratadas a lo largo de los últimos años están las investigaciones sobre arquitectura religiosa: capillas, pequeñas iglesias, altares…, el trabajo sobre los grandes árboles presentes en la zona, los animales salvajes y demás del territorio, las grandes casas rurales de piedra.

Fabio y Lorella quieren hablar de nuevo de escuela unitaria:

*Son escuelas ligeras, capaces de penetrar y compenetrarse con el territorio a través de sus usos y costumbres. En estos últimos años también hemos trabajado, por ejemplo, para revalorizar y conocer las tradiciones culinarias de la zona: las collejas, una verdura silvestre que crece en estos ambientes, é savour, un queso tipo Fossa, é bustréng, un postre típico de aquí...*

## La escuela como dique social

Aquí la escuela es un poco como el último dique para contener el desastre provocado por el despoblamiento del territorio. Por ello, las iniciativas que se llevan a cabo en determinados períodos del año implican a toda la población.

La fiesta de Navidad se organiza siempre con la agrupación cultural de Rontagnano, en un pequeño teatro que tiempo atrás fue la Casa del Fascio y luego la Casa del Popolo. Es una verdadera fiesta del pueblo. Me consta que en esta escuela se practica mucho el arte de escribir poesía. Pido entonces a los maestros que me hablen de ello.

*Aquí la poesía está en el territorio mismo, impregna el entorno. Estamos en uno de los ambientes más poéticos de la Romaña. Desde aquí vemos los montes de Perticara, de San Leo, de San Marino, de la Carpegna, los valles, Montetiffi con su abadía del año 1000. En verano, los valles son verdes, amarillentos y grisáceos en otoño, blancos en invierno, verdes de nuevo en primavera. Es una poesía en lengua romañola, la lengua que, afortunadamente, todavía muchos niños hablan en casa. Se ofrece a niños y niñas un estímulo y ellos se expresan sobre temas que les son cercanos: la retama, los pájaros, los valles, la nieve… La escuela es aquí también como una redención social. La escuela de Barbiana y don Milani están lejanas en el tiempo y en el espacio sólo de forma aparente; de hecho, son absolutamente actuales. Estos niños llevan en su interior el trabajo difícil de sus padres y sus abuelos. Los había que iban a cavar a mano, con las primeras luces del día para acabar ya en plena noche. Además, ésta era una zona de minas de azufre, y el trabajo de los mineros, junto con el de los campesinos, es y sigue siendo sin duda uno de los más duros. Hoy la escuela es instrucción pero también experiencia educativa en el sentido más amplio. La escuela es también un lugar de encuentro de las familias, un lugar de juego para los niños.*

Recientemente la escuela ha realizado una verdadera guía del territorio. Sobre este punto, Fabio y Lorella afirman lo siguiente.

*En Rontagnano siempre hemos abierto las puertas al territorio, nuestro mundo, nuestra casa. En este estudio ininterrumpido jamás hemos dejado de lado la ocasión de hacer nuevos descubrimientos. ¡Realmente el territorio es el árbol del conocimiento! Descubrir quiere decir aprender, crecer, amar y respetar. A lo largo del año escolar hemos caminado mucho y hemos ido encontrando hasta cinco senderos. En cada uno de ellos –espejo del territorio– hemos detectado riquezas características: flora o fauna silvestres. Luego, están nuestros escritos, nuestros dibujos y las fotos de los niños: tiernos pensamientos que volaron como las nubes. Nuestros territorios son ricos de historias que corren el riesgo de perderse sepultadas en el olvido para siempre.*



# 21

# La cuestión de los cuadernos y libretas: de 19 a 2

## Diez disciplinas, diecinueve cuadernos

Más que nunca estoy convencido (¡y lo seguiré repitiendo!) de que no existe reforma escolar que no pueda –de por sí– haber sido ya ejecutada en una escuela cualquiera de Italia. Parafraseando aquella sentencia que, tiempo atrás, se utilizaba a menudo, lo de «es cuestión de voluntad política», hoy en día podríamos decir: «¡es cuestión de voluntad didáctica!». Y para muestra un botón: el de los cuadernos. En la escuela primaria italiana, la introducción de los denominados módulos (varios enseñantes en dos o más clases) ha acarreado dos fenómenos conectados entre sí.

El primero de ellos ha sido el de la subdivisión en áreas o, mejor dicho, en ámbitos, de los diferentes enseñantes, con la correspondiente compartimentación y especialización. El segundo ha sido el de la proliferación de cuadernos.

Es decir, que hemos pasado de los clásicos dos cuadernos (uno cuadriculado y el otro pautado) a una correspondencia directa entre el número de materias (10) y el número de cuadernos. Más aún, si lo miramos bien, a menudo el número de cuadernos aumenta. He llegado a contar hasta 19. He aquí la lista completa de los cuadernos:

1. Varios.
2. Gramática.
3. Prosa.
4. Poesía.
5. Textos.
6. Normas.
7. Psicomotricidad.
8. Ciencias.
9. Música.
10. Inglés.
11. Alemán.
12. Educación visual.

13. Geometría.
14. Aritmética.
15. Estudios sociales.
16. Geografía.
17. Religión.
18. Educación vial.
19. WWF (cuaderno de la actividad de educación medioambiental).

No hay más que contar: 19 cuadernos. Este fenómeno existía hacía ya tiempo en secundaria obligatoria y postobligatoria. Con la Ley 148 (la de la reforma), está también presente en primaria desde hace casi 20 años. Los efectos colaterales de todo ello, tal vez no previstos, son los siguientes:

- Dificultad para organizarse y tener un método de estudio eficaz.
- Compartimentación del saber y los conocimientos.
- Caos en la administración de los horarios y de la cartera.

Desafío a cualquier adulto a tener 19 cuadernos y a intentar organizarlos con criterio. Como máximo, nosotros adultos, tenemos una agenda, un cuaderno para notas o un ordenador; si no, el caos se adueña de todo.

## Una solución concreta: dos cuadernos o incluso uno solo

Desde hace unos años mantengo que podríamos volver perfectamente a los dos famosos cuadernos que, en el fondo, si estaban bien organizados, eran unos buenos «hipertextos». En este sentido un grupo de padres y enseñantes, que han formulado un interesante proyecto para reabrir una pequeña escuela de montaña, han hecho la siguiente reflexión sobre los cuadernos.

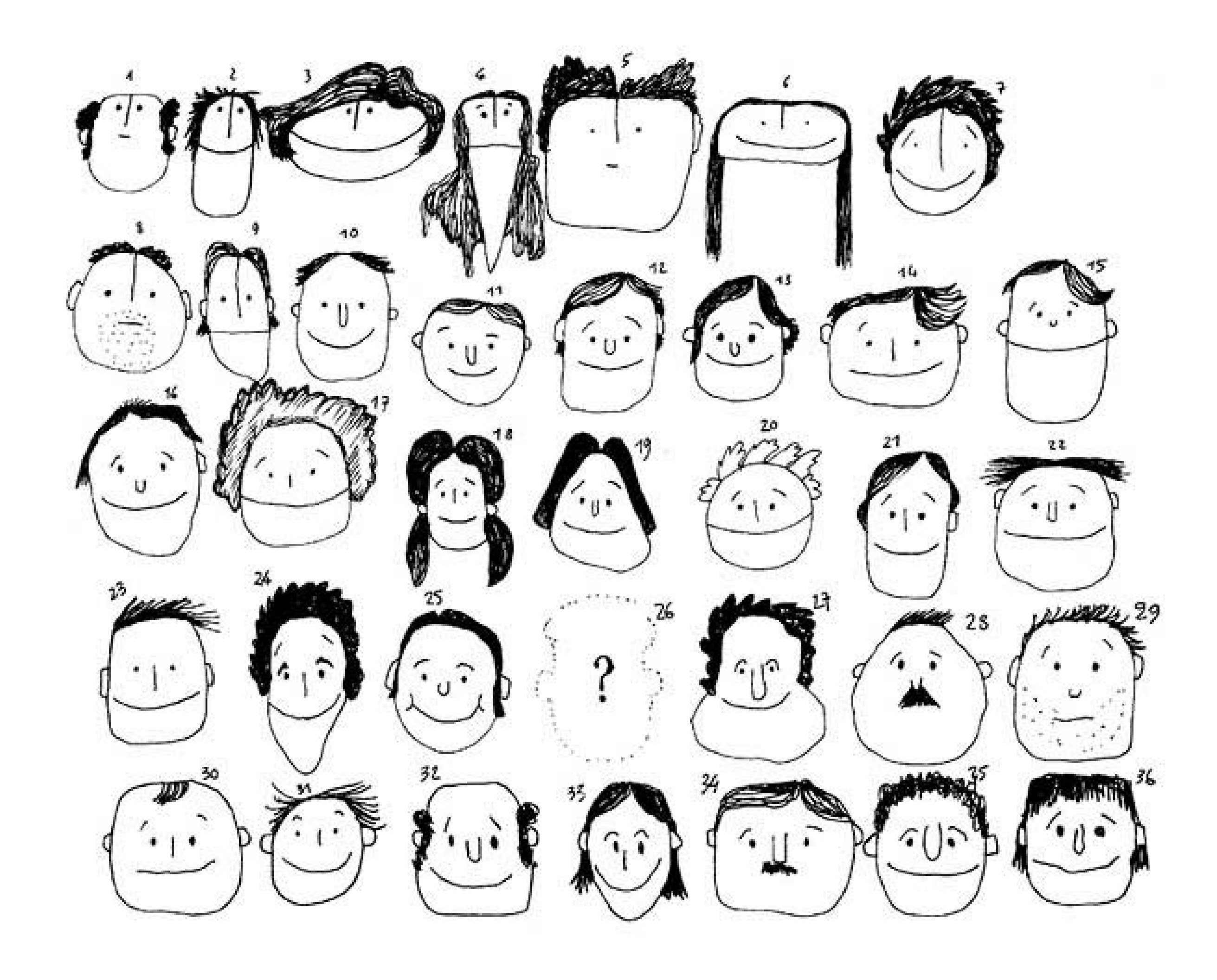
> *Meditando acerca de los 19 cuadernos, consideramos que se trata de un caso de obstinación didáctica, con lo que se obliga a dedicar mucho tiempo a ejecutar y poco a pensar y entender, en detrimento de aquella cordialidad laboriosa que ha sido siempre la prerrogativa de la escuela primaria. El saber no está en compartimentos estancos, no es divisible en cuadernos; partamos de esta sencilla opción para configurar una verdadera interdisciplinariedad. Una paradoja: hoy, en el examen de madurez, se pide a los estudiantes que se examinen de una prueba interdisciplinaria… Una prueba ante la cual los profesores y los estudiantes han respondido con perplejidad e incompetencia. ¿Cómo se puede exigir esto a estudiantes a los que, desde los 6 años, se les ha presentado un «saber»*

*subdividido en materias? El cuaderno se convierte en un instrumento para registrar las propias experiencias, investigaciones, ideas, dibujos… Un cuaderno de bitácora. Un único saber, un niño único, un único cuaderno.*

Por lo tanto, habría más bien que enseñar a los niños a numerar las páginas y a confeccionar un índice que habría que ir actualizando cotidianamente, para así encontrar los diferentes temas y las fechas. De esta forma, además de reducir el peso de las carteras, conseguiríamos un menor derroche de papel. Porque, de hecho, ¿cuántas asignaturas a lo largo del año no pasan de las 10 o 20 páginas de escritura? La escuela primaria de Saiano de la tercera circunscripción didáctica de Cesena, fue más allá de mi propuesta de volver a dos únicos cuadernos. He aquí lo que escriben sus enseñantes al respecto.

*Somos tres enseñantes de primaria actualmente en la escuela elemental de Savinao. Operamos en un módulo vertical de primero y segundo y estamos actualmente trabajando en un proyecto experimental. […] Para una óptima realización del proyecto, hemos pensado en un nuevo tipo de cuaderno con características especiales. El cuaderno se presenta en dos formatos: uno grande de 30 × 21 cm y uno pequeño de 21 × 15. Cada hoja del cuaderno contiene, en toda su superficie, un cuadriculado formado por pequeños cuadrados con borde azul de unos 5 mm de lado y líneas amarillas colocadas en sentido horizontal a una distancia de dos cuadrados las unas de las otras. Además, estas hojas presentan una línea de contorno de forma rectangular, de color azul, trazada a dos cuadrados de distancia de los bordes del folio.*

*Dicho cuaderno parece muy funcional para los alumnos del ciclo inicial de primaria, puesto que la primera aproximación a la escritura ha resultado ser muy sencilla y ordenada; y todavía más útil ha sido para los alumnos con dificultades de aprendizaje, puesto que les ayuda a controlar la disgrafía; y finalmente, ha resultado extremadamente eficaz para quienes, como nosotros, seguimos un proyecto interdisciplinario, ya que permite la realización de actividades de tipo lingüístico, lógico-matemático, geométrico y pictórico-musical, en un único cuaderno, gracias a la presencia simultánea de rayas y cuadrados. Durante el presente año escolar hemos tenido la posibilidad de experimentar este instrumento y los resultados han sido totalmente satisfactorios, hasta el punto de que hemos decidido proseguir con esta experiencia (también para el ciclo medio) y proponerla a quienquiera que pueda estar interesado.*[4]



4. Para más información sobre el proyecto, podéis contactar con la enseñante Elena Foschi: elena.foschi@scuolecarducci.it

# 22

# La certificación de calidad

## ¿Qué significa sistema nacional de evaluación?

En la escuela conocida como de la autonomía, de un tiempo para aquí se habla mucho de «estándares» nacionales y de sistema de evaluación de la calidad de las escuelas. Estoy convencido de que, a cualquiera de nosotros, se nos podría escapar alguna de los centenares de páginas (circulares, directivas, etc.) que todavía ahora salen del Ministerio de Instrucción Pública o de otros organismos que de una forma u otra están relacionados con él (delegaciones regionales, centros de investigación, etc.). También estoy convencido de que el modelo que tendrá más éxito es el que fue propuesto, hace unos años, durante los cursos para directores de centro.

Desde hace unos años se habla de certificaciones de calidad o de criterios centrados en el modelo productivista y empresarial. Algunas escuelas presumen de poseer certificaciones varias. Con ello se corre el riesgo de sufragar organizaciones o agencias que emiten certificados de calidad basados prácticamente de forma exclusiva en la rigidez de procedimientos administrativos o de trabajo. En cambio, yo pienso que deberíamos «escuchar más a nuestros chicos y chicas» y preguntarles qué es lo que ellos entienden por «buena escuela». Por mi parte, empezaré haciendo una lista de una serie de elementos indispensables para una escuela de calidad. Téngase en cuenta que, en cualquier caso, la medida de la calidad de una escuela no es tanto por «cómo se estudia» sino por «cómo se hace escuela».

Es decir que no se trata de programas o indicaciones a escala nacional sino de modalidades con las que se hace escuela y se es enseñante: un problema de estilo y de didáctica. Pero volvamos a los elementos que verdaderamente podrían calificar una escuela y que podríamos sintetizar en cuatro grandes ámbitos:

1. Competencias y conocimientos de la comunidad de enseñantes y estudiantes.
2. Capacidad de aunar memoria, identidad y cultura de una comunidad local.
3. Niveles elevados de autonomía personales de cada alumno.
4. Estructuras escolares apropiadas desde el punto de vista estructural y ambiental.

En la llamada escuela de la autonomía imagino que todos ponemos de nuestra parte y

que juntos podemos construir una serie de elementos suficientes para determinar la verdadera calidad de la escuela, sin necesidad de esperar que una indicación nos diga lo que tenemos que hacer para «ser buenos».

Veamos a continuación una primera lista de elementos a favor de una verdadera calidad de la escuela.

- *Presencia de laboratorios o talleres técnicos*. Me refiero a talleres de carpintería, de historia, de ciencias, de cerámica, de cocina, artísticos, gimnasios con equipamiento para judo, etc. Estos espacios deben estar equipados y ofrecer la posibilidad de utilizar los cinco sentidos y todo el cuerpo, con especial atención para las habilidades manuales.
- *Patios armoniosos y presencia de espacios verdes*. Una especial atención debe prestarse a las escuelas que inician proyectos de huerto didáctico. Ello favorece una serie de actividades verdaderamente atractivas en el ámbito cognitivo, científico y pedagógico. Basta recordar la importancia de los «tiempos de espera y de maduración».
- *Presencia de un teatro y de teatros de títeres*. El teatro, en sus diferentes expresiones, es de por sí didáctico, terapéutico y socializador, y conlleva diferentes aspectos de las competencias humanas.
- *Autoorganización, por parte de los chicos y chicas, de las excursiones escolares y de las salidas didácticas*. La organización de una excursión es una ocasión única para comprobar las competencias y los dominios de los alumnos. Pensemos en la elección de los itinerarios, los horarios, los contactos, en la estipulación de contratos, etc.
- *Realización de jornadas y encuentros con implicación a fondo de los estudiantes*. Ya he insistido en las salidas a pie o en bicicleta, pero también pueden haber semanas autogestionadas, semanas de hermanamiento e intercambios con estudiantes extranjeros, semanas verdes en áreas naturales, semanas azules en el mar, semanas blancas en la nieve…
- *Autonomía para chicas y chicos para ir solos a la escuela*. ¿A pie, en bicicleta, o en vehículo? Éste es un elemento fundamental para entender hasta qué punto queremos que sean autónomos nuestros estudiantes.
- *Proyectos interculturales activos*. Pensemos en la acogida de chicos y chicas de otros países en nuestras escuelas, a cambio de intercambios, hermanamientos, de participación empresas de solidaridad, etc. Es la mejor forma de prepararnos para el diálogo en una sociedad intercultural.
- *Reconocimiento de las identidades y de la memoria local*. Revalorizar la lengua local, el conocimiento de las tradiciones, a través de las fiestas y las ferias locales y con la participación de asociaciones, ancianos, bibliotecas

locales, etc.

- *Implicación y colaboración con los padres y las familias*. Pienso la posibilidad de abrir talleres con los padres, con su participación en la planificación y organización de las actividades. Y también en las fiestas, las exposiciones y la autogestión del comedor escolar.
- *Dejar de utilizar fotocopias y reducir a la mínima expresión los cuadernos*. Son dos elementos fundamentales para dominar la complejidad del saber, hoy fragmentado en las diferentes disciplinas y en un sinfín de unidades didácticas. No utilizar fotocopias simplifica y utilizar pocos cuadernos ayuda a unificar el saber (véase el capítulo «Dibujo creativo o fotocopia repetitiva», p. 91).
- *Uso de metodologías cooperativas en el trabajo didáctico*. Algunos ejemplos concretos son la escritura colectiva, el estudio en grupo o la constitución de verdaderas cooperativas o asociaciones cooperativas en el interior de las clases. En ese sentido es extremadamente interesante la experiencia que se está llevando a cabo en la provincia de Trento con la Federación de Cooperativas. El objetivo de saber trabajar juntos es fundamental para una sociedad completamente volcada en el individualismo y que, sin embargo, necesita más que nunca el «trabajar juntos».
- *Flexibilidad horaria y atención a los tiempos y a los ritmos*. Ritmos y tiempos más lentos y en sintonía con los ritmos personales de cada chico están en la base de un buen aprendizaje. Las vacaciones sirven para un merecido periodo de ocio y para descansar la mente. ¿Para qué sirve hacer deberes todos los días durante un periodo de descanso? Sin duda, esto no ayuda a los chicos a concentrarse.
- *Comedores con productos naturales y respeto por la ecología*. En los casos en los que dentro del horario escolar esté prevista la comida, hay que fomentar los alimentos biológicos, cocinados por personal interno de la escuela, y el uso de platos de cerámica y cubiertos metálicos y no de usar y tirar. ¿Qué valor simbólico damos a lo que comemos cuando el recipiente que lo contiene es de un material que vamos a tirar inmediatamente?
- *Uso inteligente de energías y recursos naturales*. Tenemos que prestar atención al ahorro de recursos y al uso de energías renovables en el interior de locales pensados y construidos con los métodos de la bioarquitectura. Es importante tener en cuenta la armonía de los espacios (por ejemplo, a través del arte oriental del *feng shui* que nos ayudará en ello [Zavalloni, 1996 y 1998]).

## La marca de calidad CSC

Con todo, las escuelas que lo deseen pueden decorar sus paredes con un hermoso diploma de marca de calidad. Y creo que es importante poner en su conocimiento que, junto con el ingeniero Alberto Rabiti, los pedagogos Andrea Magnolini y Romina Gabanini y a mi amigo catalán Joan Farré, he creado una nueva marca de calidad, una verdadera certificación con valor universal: la marca de calidad CSC. Para comprender bien de qué se trata veamos algunos ejemplos ilustrativos.

- *El carabinero*. Hace unos años me sucedió que perdí la cartera. Dentro estaban todos mis documentos: carné de identidad, tarjeta, carné de conducir, etc. Me dirigí entonces al cuartel de carabineros más cercano para poner una denuncia por pérdida. Una vez allí, presenté mis datos y me solicitaron un documento que acreditara mi identidad. Mi respuesta fue que precisamente yo estaba allí para declarar que acababa de perder todos mis documentos. El carabinero zanjó el asunto diciendo que sin documento de identidad no podía presentar la denuncia.
- *Correos*. Desde hace unos años asistimos a una renovación del servicio de correos en Italia. Uno de los elementos fundamentales de esta renovación es la lógica de la denominada *racionalización*, instaurada por modernos de tipo «ejecutivos». En lo que respecta a la recepción de todos los envíos, esta racionalización significa la centralización del servicio a escala regional. Es decir, que si envío una carta a un amigo que vive en el mismo barrio que yo o en el mismo pueblo (entre los 100 m y unos 3 km de distancia) el procedimiento será el siguiente: introduzco sobre en el buzón más cercano a mi casa; de allí, la carta viaja hasta la capital de la región (generalmente a un centenar de kilómetros); entonces se procede a su clasificación y, posteriormente, se reenvía a la oficina de correos del barrio y de allí a casa de mi amigo (que, en este caso, vive a unos centenares de metros de la oficina de correos de dónde ha salido el repartidor).
- *Senderos de montaña*. Mi hermano estuvo durante unos años en el Consejo de Administración del Parque Nacional de los Bosques de Casentino. Entre las muchas propuestas presentes en el orden del día de las reuniones del consejo hubo una solicitud de «mejorar la seguridad» de los senderos de montaña. ¡Pensemos por un instante en la realidad italiana, en todos los senderos de alta montaña desde el arco alpino hasta la espina dorsal de los Apeninos en los que habría que «mejorar la seguridad»!
- *El constructor de cabañas de sauces vivos*. Volvamos a mi amigo catalán Joan Farré (*www.pontdequeros.com*). Tiempo atrás, fue invitado por el instituto que dirijo y durante unos días dirigió un taller práctico en el que nos mostró sus habilidades manuales para construir hermosas cabañas con sauces vivos (con

largos esquejes de entre uno y dos centímetros de diámetro). Estas cabañas se fijaban luego a una profundidad de unos 40 cm en el terreno y finalmente se ataban entre sí. Una estructura hermosa desde el punto de vista estético y bien fijada en el terreno, dentro de la que los niños y las niñas podían jugar y descansar. Le pregunté si este proyecto tenía una buena acogida en España, donde vive. Y me contó que a veces, en las administraciones locales, funcionarios con exceso de celo le preguntaban si estas cabañas de sauces (que luego enraizaban como verdaderos árboles y por este motivo se llamaban «vivas») «estaban homologadas». Es decir, la pregunta era «si los árboles están homologados».

- *La tierra del patio*. Alberto Rabitti hace más de dos años que trabaja con algunas escuelas de la Romaña. Trabaja con uno de los materiales más sencillos de los que disponemos y «al alcance de los pies»: la tierra. Muchas veces, al final de sus intervenciones, algunas maestras le preguntan: «¿Y dónde podemos comprar la tierra?».

## La moral de la historia: el Certificado del Sentido Común

¿Cuál es el ingrediente común de estas cinco historias? Pues precisamente la falta de sentido común. De ahí la necesidad del CSC: el *Certificado de Sentido Común*. El sentido común forma parte de la cultura de quien trabaja cotidianamente llevando a cabo una actividad de la A a la Z: el artesano, el campesino, el abuelo que construye una cabaña para la guardería a la que asiste su nieta… Una cabaña que, a pesar de no tener homologaciones ni certificaciones europeas, sin duda dispone de la más preciada de todas las certificaciones: el CSC.


GFZ07

# 23

# Sobre la planificación conjunta entre enseñantes

Se trata sin duda de un tema difícil de tratar, el de la planificación. En buena parte porque a menudo se corre el riesgo de decir perogrulladas. Para todos aquellos que se dispongan a adentrarse en el presente capítulo, vaya por delante la siguiente advertencia: léase esta exposición teniendo en cuenta el tono de narración o, mejor dicho, de reflexión autobiográfica que, por otro lado, está presente en casi todo este libro.

El de la *autobiografía* es para mí un punto de vista esencial para todos aquellos que trabajan en la escuela. Y yo el primero, intento acercarme a esta modalidad que, como he podido descubrir, resulta de gran ayuda. En cualquier caso, a mi entender existen cuatro elementos que caracterizan la denominada planificación, es decir, «el plan» o proyecto.

## El trabajo conjunto

Es un gran quebradero de cabeza que provoca un verdadero malestar en la escuela de hoy en día. Y creo que no exagero nada con esta afirmación. Estoy hablando de la incapacidad de los adultos de trabajar conjuntamente, de sentarse alrededor de una mesa y manifestar lo que cada uno está dispuesto a hacer y cuáles son los intereses y las percepciones propias: elementos bien presentes, pero que se viven de forma individual. Esta situación se advierte muy bien en la secundaria y ya en parte es una realidad en las escuelas primarias y puede incluso contagiar a la educación infantil. En la infantil, por ejemplo, este hecho se puede percibir en la elección de trabajar o no en «secciones abiertas», es decir, alternando experiencias con el gran grupo con el trabajo en pequeños grupos. Pero no sólo eso. Si hay algo que distingue a la escuela del aprendizaje individual es precisamente eso: el hacer camino juntos, con la vista puesta en quien tenemos al lado y, por lo tanto, todos de la mano.

Actualmente, como director de centro, he podido constatar hasta qué punto es rica nuestra escuela de extraordinarios y competentes enseñantes. Docentes muy motivados, que se reciclan continuamente, que experimentan, que inventan pero que, a menudo, lo hacen todo en una soledad individualista total. Es un ejemplo indirecto de «no escuela»

que se propone a los estudiantes. Puede que se les esté diciendo continuamente aquello de «tenéis que trabajar juntos» pero, luego, (nosotros adultos) trabajamos solos. Debemos con-trarrestar esta tendencia que también es fruto de una sociedad profundamente marcada por el individualismo y el éxito personalista.

Por este motivo hay que adoptar estrategias de uso variado de los tiempos de trabajo.

El encuentro de «programación-planificación-concepción» semanal de clases debe ser una exigencia para todos los enseñantes. No es posible, por ejemplo, que algunos profesores se encuentren seis o siete veces al año para discutir acerca de los alumnos y de las actividades de una clase con la que trabajan juntos durante al menos un año. Y esto es algo habitual en los centros de secundaria. Un ejemplo de planificación compartida es el que empecé hace años en el claustro de profesores en el que trabajaba como maestro de infantil. Nos encontramos a principios de año y cada uno de nosotros explica las actividades, los intereses y las pasiones personales. Entre cuatro y cinco por persona. Surgen del grupo entre veinte y treinta ideas, que luego se van agrupando en diferentes «ámbitos de experiencia» y se sintetizan en ocho o nueve grandes temas. Luego se ponen uno detrás de otro en una lista y, a partir de ese momento, cada uno de los asistentes puede ejercer su derecho a veto, si así lo desea. De todas formas, el que hace la propuesta tendrá el derecho de réplica para justificar la suya. Si la respuesta es convincente, el tema entra de nuevo en el juego y se convierte en parte de la planificación de la escuela. Una planificación compartida por todo el grupo. Viene a ser un poco como el método de la «escritura colectiva» utilizado por don Milani y sus discípulos en la escuela de Barbiana.

## Hay que conocer con quién se trabaja

Siguiendo con el ejemplo de Barbiana, existe esa célebre afirmación, de gran actualidad, que señala hasta qué punto es importante para enseñar inglés conocer al niño y no sólo la lengua inglesa. Esta afirmación se muestra más y más acertada con el paso del tiempo. ¿Sabemos el nombre de todos nuestros chicos? ¿Recordamos el color de sus ojos con los ojos cerrados? ¿De cuántos de ellos conocemos las condiciones del hogar y de la familia? Existen dramas personales de los chicos que forzosamente dejarán huella en su aprendizaje. ¿Somos conscientes de ello? Pero no sólo eso: ¿cuáles son los intereses de los muchachos? ¿Sus pasiones?

En este sentido, un amigo educador siempre me cuenta la metáfora del pescador. Captar el interés de los chicos por una experiencia es como ir a pescar: hay que utilizar el cebo adecuado para cada tipo de pez. Pero en el caso de los chicos con los que trabajamos normalmente en la escuela, si no los conocemos, ¿cómo podemos hacerlos picar? Es imposible que exista una planificación sin conocer a los actores del proyecto

que, en este caso, además de los docentes, son los chicos y chicas, los estudiantes.

## El contexto debe también ser explotado

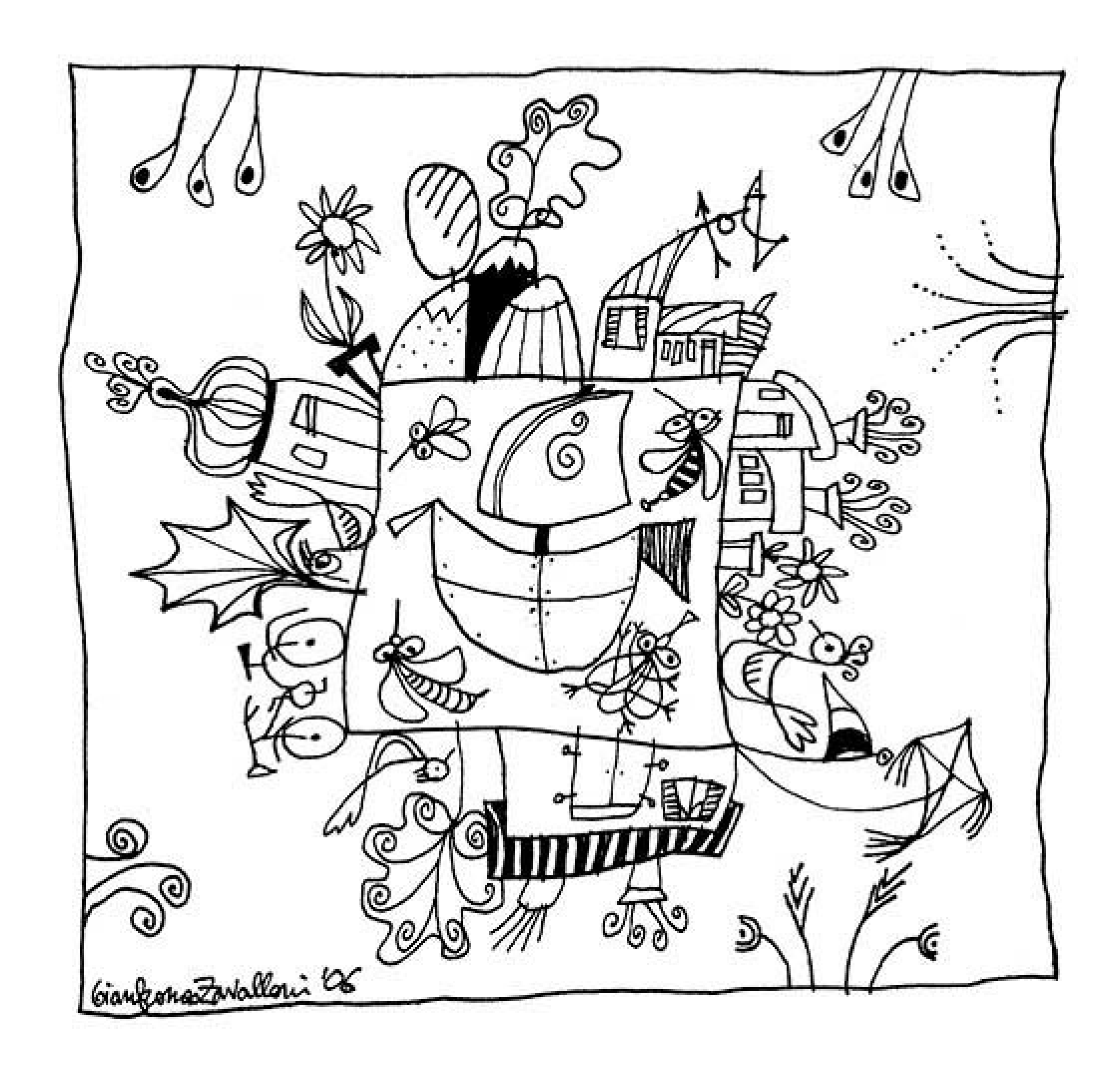
El contexto es donde se cuece todo. ¿Hasta qué punto estamos inmersos en el contexto en el que trabajamos? ¿Hasta qué punto son profundas nuestras raíces en ese lugar, en esa situación? No es imprescindible que hayamos nacido y vivido en el contexto escolar en el que trabajamos pero sí debemos empaparnos de su cultura o todavía mejor enraizarnos en él. Es decir, que tenemos que entender la cultura de un lugar y ligarnos a ese lugar al igual que la puerta está sujeta y anclada por los goznes.

No es posible una educación aséptica, idéntica en todas las escuelas. No somos fotocopias ni tampoco clones. Y aquí entra en juego la biodiversidad, que es la característica esencial del mundo. Cada lugar del planeta es diferente de los demás. No podemos homologar nuestras propuestas como si fueran refrescos con gas o bocadillos inventados por empresas que luego los reproducen iguales por todo el mundo.

## Las motivaciones, la sensibilidad, las ideas…

No se puede hacer escuela sin tener ideas, sin pensar en cómo hacer mejor y más feliz la vida de los hombres y de las mujeres. En un libro que leí hace unos años, encontré la siguiente afirmación que me afectó profundamente: «No se puede trabajar en la escuela si se es pesimista». Y yo añado que no se puede trabajar en la escuela si no se tiene una idea clara sobre el mundo y sobre los seres que habitan en él. Y el mundo está habitado básicamente por dos tipos de hombres y de mujeres: los nómadas y los sedentarios. Asimismo, podríamos todavía subdividirles en pastores o agricultores. A veces, estas dos condiciones existen, en cada uno de nosotros, en diferentes momentos o fases de nuestra vida: existe el tiempo para viajar, para caminar, y existe el tiempo para establecerse, para detenerse. De todas formas, también el hecho de caminar implica a menudo una meta a la que llegar o una Ítaca a la que regresar. Entenderemos mejor todo esto si utilizamos algunas metáforas. En mi caso, he experimentado con algunas de ellas que considero excelentes para concretar la idea del plan o proyecto. Son las metáforas del viaje (la excursión escolar), de la realización de un libro, de la escenificación de un espectáculo teatral y del cultivo de un huerto biológico en la escuela. Se trata de cuatro experiencias que, si se viven intensamente junto con colegas y estudiantes, ponen en juego competencias muy diversas, contactos, relaciones interpersonales, documentación, recogida de datos, etc. Son experiencias aparentemente sencillas pero, de hecho, extremadamente complejas y concretamente didácticas (en el sentido más amplio del

término).



# 24

# Hacer camino juntos

## Es maestro quien sabe crear lazos

A lo largo de toda mi experiencia de estudiante debo confesar que he tenido realmente suerte. Sobre todo en mi última experiencia académica, la universitaria. En la Universidad de Bolonia conocí a un verdadero maestro, Carlo Doglio. Era mi profesor de planificación y organización territorial y, a través de sus lecciones, consiguió darme los elementos esenciales para entender lo que es una escuela. Quisiera resumirlos a continuación para compartirlos. Carlo Doglio hizo obligatoria la asistencia a sus clases. En una época en la que, a menudo, los estudiantes llegaban al examen únicamente habiendo leído sus libros, Doglio tenía muy clara la distinción entre maestro y libro de texto: un libro, por más exhaustivo que sea, jamás podrá convertirse en un maestro.

El libro es sin duda uno de los instrumentos fundamentales para documentar, para comunicar, para hacer reflexionar, para informar y para formar. Pero no existe ningún libro que pueda sustituir a la persona. Ni tampoco existe lectura que pueda sustituir la relación humana que comunica una vi-vencia, una experiencia. Para crecer educativamente hace falta crear relaciones, perder tiempo, comunicar con los gestos, con las palabras y con las miradas, percibir el humor, los sabores, los olores, las emociones, utilizar las manos, la sonrisa, el corazón, el tiempo.

Por todo ello, Carlo Doglio quería que estuviéramos presentes y vivos en clase. Pero también él estaba presente, vivo y activo. Recuerdo una vez que, para leer y discutir sobre los primeros borradores de mi trabajo de final de carrera, se pasó por mi casa. Vino en tren desde Bolonia hasta Cesena y vi cómo llegaba con su mochila de color verde. Luego, en casa, discutíamos sobre tecnologías apropiadas y sobre el Perú (eran los temas de mi trabajo académico) y él insistía en que hablara sobre todo de mí, de mis experiencias de vida, de mis impresiones, de mis ideas. Y acabábamos juntos sentados alrededor de una mesa, con mis padres, con un plato típico de la Romaña ante nosotros. Había creado un lazo. Y, como buen maestro, este lazo único lo sabía crear con todos sus estudiantes, especialmente con aquellos a los que seguía en su aventura del trabajo de final de estudios.

## Saber hacer notar diferentes puntos de vista

Las clases de Carlo Doglio en la Facultad de Disciplinas Artísticas, Musicales y del Espectáculo (DAMS) de Bolonia a las que asistíamos no tenían un único profesor. Su elección era que un tema tan controvertido como era el de la planificación territorial no tuviera un único punto de vista. Él, anarquista, libertario y no violento, había querido a su lado quien por entonces era el asesor comunista de urbanismo del ayuntamiento de Bolonia, el profesor Pier Luigi Cervellati. Daban lecciones alternándose en un diálogo, en la exposición y en la conversación. De tal forma que del mismo tema surgían, prácticamente siempre, los puntos de vista. Pero no eran los únicos. Estaban también los de sus correspondientes profesores asistentes, que estaban siempre en las clases y a quienes se pedía su punto de vista y su intervención. El verdadero maestro no es aquel que te dice el camino que hay que seguir, sino aquel que te abre los ojos y te hace ver todos los caminos en los que tú, libremente, te puedes adentrar.

## Un trecho del camino y una mesa compartida

Carlo Doglio nos llevaba a la calle. Como profesor de planificación territorial tenía muy clara la suma importancia de tener una experiencia directa con las cosas. Sabía muy bien que de los libros se aprende de forma mediada, no directa. De forma que nos hizo conocer una Bolonia que probablemente desconocían la mayoría de sus habitantes: la Bolonia de las aguas, de los canales que pasan por el medio de la ciudad, buena parte de ellos cimentados y alcantarillados, pero todavía algunos a cielo abierto. Carlo nos llevaba por los lugares donde existían todavía fragmentos de canales en la que, gracias a la presencia de tanta agua, fue la primera ciudad industrial de Europa. Y luego la zona de la Bolognina, uno de los primeros barrios populares de la ciudad planificado según criterios de habitabilidad. Íbamos juntos, caminando por las calles, deteniéndonos aquí y allá para escuchar sus comentarios, para hacer preguntas, para observar mejor un detalle, los ambientes, las casas… Y luego nos sentábamos juntos alrededor de una mesa. Íbamos a la zona de Mugnano, en los Apeninos de Bolonia, a una fonda agroturística. Nada de esos lugares pensados como guarderías para estudiantes. Sí, era una pedagogía de la calle y de la mesa. Y no estoy hablando de nada trivial. Reflexionemos por un momento sobre la pedagogía de Jesucristo. ¿Acaso no fue la suya también una pedagogía de la calle y de la mesa? ¿Acaso existe algo que fomente más el espíritu de grupo que la calle y las comidas?

## Los exámenes: ¿repetir conceptos o expresar una idea propia?

Seguramente que habrá alguien que se haya preguntado: sí, parece muy bonito, pero luego, en el momento del examen, ¿qué pasaba? No tuvimos un examen clásico, es decir, un control con preguntas y respuestas. El examen consistió en hacer una reseña de tres libros para elegir de entre los que nos había aconsejado para la materia. Debo confesar que al hacer esas reseñas experimenté, por primera vez, una gran dificultad, pero también un gran placer. El placer de quien ha sido llamado no exclusivamente a repetir las tesis y las opiniones de otros, sino a expresar su criterio propio, personal e individual. Doglio no fue únicamente un profesor, fue un verdadero educador, y ayudó a cada uno de sus discípulos a levantar el vuelo, a salir proyectado con sus propias potencialidades.

# 25

# Documentación: un instrumento de calidad

## Las huellas

La documentación y el hacer memoria en la escuela es una necesidad pedagógica y de extrema importancia didáctica. Algo muy distinto son los trámites burocráticos que, por mi parte, tengo tendencia a reducir o simplificar al máximo.

Intentaré sintetizar en unos pocos renglones los que podrían ser los *elementos fundamentales para una documentación* significativa de la experiencia didáctica.

### El cuaderno de bitácora

Constituye una especie de narración cotidiana de los acontecimientos y de las vivencias de la clase. Por lo tanto, es importante cuidar al máximo no tanto el «qué» y el «cuánto» si no el «cómo» y el «quién». Se trata de una narración cualitativa y no de una constatación cuantitativa. Para quienes trabajamos en la escuela, no resulta tan interesante clasificar únicamente el resultado y medir el rendimiento sino ayudar a los niños en su crecimiento intelectual, en su confrontación con culturas «diferentes» y, en esta confrontación, crecer como comunidad. El cuaderno de bitácora es una experiencia que, como todas las experiencias educativas, no debe llevarnos a una réplica del proceso educativo sino a la comparación, al conocimiento, a la profundización y al enriquecimiento de las experiencias. El cuaderno de bitácora puede apuntar a la narración acerca de los protagonistas, a la descripción de la experiencia desarrollada, de la implicación de los sujetos (tanto estudiantes como enseñantes), del nivel de participación y, finalmente, de las dificultades.

### La documentación *calderilla* cotidiana

Quiero referirme con esto a todo aquello que se produce en las diferentes escuelas y en cada día del año y que puede parecer material fragmentario sin importancia. Cuando hablo de documentación *calderilla*, entiendo:

- Las fotografías.
- Las diapositivas.
- Los dibujos ilustrados y con anotaciones.
- Las tomas de vídeo de momentos de trabajo, de espectáculos, de lecciones.
- Los guiones de espectáculos.
- Los informes.
- Los manifiestos.
- Las actas.
- Las colecciones de elementos, objetos, materiales.
- Las entrevistas a testimonios.

Con todos estos materiales es posible organizar encuentros de fin de año con su correspondiente presentación. El material se recoge en bibliotecas, videotecas, mediatecas, ludotecas, etc. Todos estos lugares son verdaderos «archivos didácticos», en los que se pueden ordenar por año o por tema los juegos realizados, los vídeos, las grabaciones, y muchos otros materiales. La documentación *calderilla* es un patrimonio inmenso de cotidianidad con el que se pueden percibir el clima y las actitudes con las que se está trabajando en la escuela. Como director de centro propuse la realización de nuevos registros: por una parte, un instrumento ágil y sencillo para certificar las presencias y las evaluaciones sintéticas y, por la otra, un auténtico «diario narrativo» del año escolar.

## Los proyectos didácticos

Es una buena idea recoger sistemáticamente y de forma ordenada los materiales inherentes a los proyectos con los que se ha trabajado en las diferentes clases.

Una carpeta de cartón u otro tipo de contenedor puede servir para tenerlo todo agrupado en un lugar.

Algunas temáticas son claramente transversales en las diferentes disciplinas como, por ejemplo:

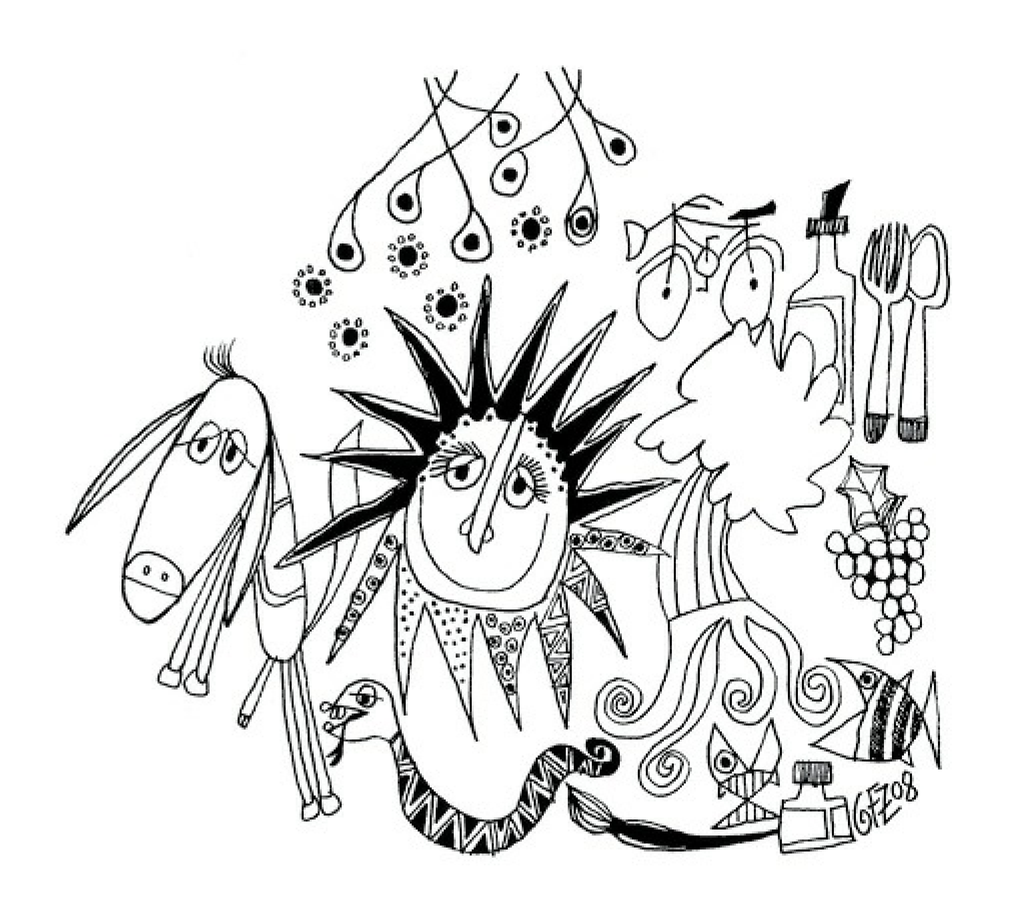
- La educación en el bienestar físico.
- La educación vial.
- La educación para el medio ambiente.
- Los proyectos de educación para la multiculturalidad, de acogida de extranjeros, etc.
- Los proyectos de teatro.
- Los proyectos de continuidad y orientación.

## Las publicaciones

Las experiencias didácticas pueden convertirse en una ocasión para comparar y profundizar también a través de la publicación de dosieres o libros propiamente. El libro, especialmente si está bien curado e ilustrado, es un excelente instrumento de divulgación. Una buena relación con algunas editoriales nos permitiría transformar los «materiales informativos», de experimentación y experiencias didácticas, en materiales educativos y culturales de más amplitud. El libro es un documento importante especialmente para describir el *recorrido didáctico*. Y junto con los libros tenemos, evidentemente, las *publicaciones escolares*.

## Murales o muestras para exponer

Con buenas fotografías, con los trabajos elaborados por los estudiantes y con otros materiales es posible crear exposiciones en los pasillos o en las salas de la escuela. Estos materiales pueden permanecer en ellos o ser luego expuestos en otros lugares. Las paredes de nuestras escuelas son un destacado instrumento de información y documentación, también muy adecuado para los padres que las visitan, ya sea para hablar con los enseñantes o por cualquier otro motivo. Por lo tanto, estos espacios merecen una especial atención. Puede pasar que excelentes murales pierdan parte de su valor por una exposición poco atenta y mal cuidada. No hay más que pensar en todos los murales y demás que vemos cortados y con muescas o, sencillamente, en mal estado.



# 26

# Caligrafía: el arte de la buena letra

## Plumilla, tinta y tintero

En una entrevista publicada por la revista de la ciudad de Forlì *Unacittà*, la calígrafa Barbara Calzolari (www.gentlepeople.it) sintetiza de la siguiente manera los elementos básicos de la caligrafía, una asignatura escolar que hace ya tiempo que ha caído en el olvido y que enseñaban no únicamente a escribir «con elegancia», sino también a medirse con reglas, a mantener juntos pensamiento y manualidad, a tomarse el tiempo necesario para algo que permanece, a extraer conclusiones, a escribir un diario o una carta…

**La plumilla**. Probablemente se partió de un objeto punzante que incidía en la arcilla. Más adelante, parece que para hacer las capitalis monumentalis en el mármol se realizaba primero un trazo con un pincel que luego se esculpía y cuya dimensión era la que permitía el movimiento del brazo. Luego llegó un cálamo de bambú que se podía masticar, mojar en tinta o simplemente cortar. Para la punta ya era suficiente pero, claro, el trazo que se podía hacer sin un depósito era realmente poca cosa. La pluma de oca representó el hallazgo de un instrumento extraordinario y ligero. La pluma de oca se cortaba cada media hora; luego estaba quien rayaba los papiros, quien pulía con la piedra pómez las pieles que habían sido curtidas y puestas en yeso. El caso es que con la pluma de oca, escribir se hizo más rápido, si bien seguía siendo una tarea que requería mucho tiempo. Parece que hacia el año 1500 todavía se utilizaba este instrumento, puesto que no había alternativa alguna. Pero hacia el 1700, los ingleses –Mitchell fue el primero– inventaron la plumilla. Con ella, ya no era necesario ir haciendo punta a la pluma y no se vaciaba tan deprisa. Era más rápida. Los instrumentos que se utilizan actualmente para el carácter que hago yo, el Spencerian, son muy especiales, japoneses, todos diferentes entre sí: las plumas me las hace mi maestro y las plumillas las adquiero en Estados Unidos a un comerciante que tiene también material japonés. Para hacer la bastarda se utilizan todavía las plumillas Mitchell, las más utilizadas en general, con la punta truncada para hacer así un trazo fino y otro grueso. Para las letras expresivas existen las automatic pen, que aguantan la tinta en el interior, tienen varias dimensiones y te permiten tanto una escritura formal como una escritura expresiva. El tiralíneas es un instrumento maravilloso y sólo se encuentra en Estados Unidos; es de grandes dimensiones y con él puedes hacer trazos fuertes pero no te permite hacer cosas formales. Existen muchísimos instrumentos, también los que uno mismo puede construir, inventar o adaptar para determinadas características.
La tinta que utilizo es la ferrogalica, que se produce mediante las agallas, que son excrecencias de un árbol hervidas y mezcladas con ácidos. Es la misma tinta que utilizaban Leonardo Da Vinci y Giacomo Leopardi, y te permite escribir un libro que, por más que caiga al fondo del mar, permanecerá siempre escrito. Es la única tinta verdaderamente tenaz, es la tinta por excelencia. Además, también puedes escribir con ruezno de nuez y todavía con otras cosas, pero que contienen petróleo. En cambio esta tinta es verdaderamente natural y se produce de forma artesanal. Para todos los manuscritos se utiliza siempre una tinta verdadera. Es gris

cuando escribes y luego se convierte en negra pero, después de 5.000 o 6.000 años, se oxida y se hace más clara. El papel debe ser siempre muy absorbente, ligero de fibra, y a veces resulta difícil porque absorbe todo el color incluso si les das una pasada de sandáraca (que es una resina en polvo) que, de hecho, puedes utilizar en todas las superficies. Un papel satinado de buena calidad es una base fantástica en la que trabajar.

## Motricidad fina y creación del intelecto

Escribir con plumilla y tinta implica un extraordinario ejercicio manual que sirve para educar la prensión de la mano y la motricidad fina y tiene el objetivo de crear una caligrafía hermosa y elegante. Sobre esto, Maria Rita Parsi (2006) dice lo siguiente:

> *La pobreza de ideas y de expresión es algo que puede afectar a niños y jóvenes. Y probablemente tiene mucho que ver en ello el poder prácticamente ilimitado de los nuevos medios de comunicación que relegan la actividad manual de escribir con papel y bolígrafo a una forma testimonial de expresar vivencias y pensamientos íntimos, los deseos propios de cada uno, las necesidades, los descubrimientos... Tenemos una rotunda advertencia para que niños y jóvenes no renuncien a esta actividad manual en un interesante libro escrito por Simone (2001). Efectivamente, escribir a mano es un ejercicio indispensable, personal e íntimo, con el que expresamos, a través de la caligrafía, el estilo del alma y con el que somos capaces de estimular la mente para organizar, precisamente a través del flujo de la escritura, el desarrollo de la conceptualización y de los sentimientos.*

Renunciar a escribir a mano, en un papel en blanco significa, además, perder la relación con un rito, con una actividad manual, con la que permitimos al pensamiento estructurarse y organizarse en períodos de reflexión y articulación de la forma necesarios también para el crecimiento y el desarrollo armónico de la persona.

## Vayamos a la escuela con el ordenador y la plumilla

Volver a la pluma estilográfica o al portaplumas y la plumilla, puede parecer una extravagancia en la era de la informática; pero hemos querido llevar a cabo incluso este extraño experimento.

En el ámbito de la formación de reciclaje dirigida a enseñantes de mi instituto sobre el tema de los «talleres», dedicamos una jornada a la «caligrafía». De esta forma, algunas clases de las escuelas primarias de Sogliano al Rubicone y de Borghi dedican unas horas semanales a la caligrafía. También nos ayuda en esta actividad una madre, de origen francés, que me ha contado que la caligrafía es todavía algo a lo que se presta atención

en Francia y que precisamente ella debe a este hecho su profesión de calígrafa.

En Italia, en cambio, existen grandes estudiosos de la pluma estilográfica y coleccionistas de plumillas. Pero pocos de ellos se preocupan por el hecho de reintroducir estos excelentes instrumentos didácticos en la escuela. Hace unos años, Luciana Pederzoli (lucianapederzoli@hotmail.com), de la asociación Amici di pennino de Reggio Emilia, me contaba lo siguiente.

> En referencia a la posibilidad de volver a la pluma estilográfica, quisiera contarte lo que me ha sucedido a lo largo de este último año escolar. El caso es que en el programa de los cursos para adultos promovidos por la asociación Grillinbici, había incluido dos cursos de caligrafía: uno en estilo cursiva inglesa y otro en estilo gótico. Siempre he tenido una verdadera pasión por la escritura con plumilla, tal vez porque ya me gustaba cuando iba a la escuela; siempre he pensado que ayuda a los niños y a los maestros a ir «paso a paso» y, por lo tanto, a memorizar mejor. Y luego, también está lo de buscar una caligrafía bonita…, y el perfume de la tinta…, y la habilidad para no ensuciarse, para no hacer borrones…, y el rito de la «plumilla nueva», etc. Los cursos los ha impartido una persona maravillosa, un tipógrafo retirado, apasionado de la pintura, de la serigrafía y la caligrafía. De hecho, es un autodidacta, pero en Italia es el mejor calígrafo en cursiva inglesa. También ha participado en los cursos una buena amiga enseñante que me ha preguntado lo que pienso acerca de la posibilidad de un «encuentro cara a cara» entre Ugo (éste es el nombre de nuestro profesor de escritura) y los niños de su clase. Había muchos motivos para pensar en dicho encuentro pero, sin duda, dos eran fundamentales:
>
> 1. Los niños eran de tercero, es decir que habían visto el tema de la caligrafía como parte del programa del Ministerio.
> 2. La enorme emoción experimentada por Sonia (la maestra), al atreverse a escribir con pluma y plumilla. Naturalmente he prestado todo mi apoyo a este encuentro y el resultado ha sido sorprendente. Ugo tiene un don natural para entrar en sintonía con los niños, tal vez porque es un abuelo; a los niños les ha encantado con su forma de hablar pausada, susurrante, con su paciencia y la magia de sus letras. La «narración» de la escritura unida al «signo» ha catalizado la atención de los niños, especialmente de «aquellos que en clase no se saben comportar…» (según las palabras de las maestras). Se han realizado tres encuentros y cada uno de ellos ha sido una verdadera fiesta. Los niños contaban a sus padres en casa esta experiencia y alguno de sus abuelos o bisabuelos ha viajado en el tiempo hasta sus recuerdos escolares y han empezado a contárselos…
>
> Poco a poco, todos los niños han empezado a desear la pluma, la plumilla y el tintero y algunos, por propia iniciativa, hacían los deberes con el «sistema antiguo», por puro placer. Incluso ha habido un niño, uno de los que normalmente pasa por ser un «incordio» en clase, que ha renunciado a sus horas de televisión para copiar textos o poesías. A final de año, los padres nos han dado las gracias por esta experiencia y por la felicidad que sus hijos han experimentado.

# Plumilla o pluma estilográfica

Y a propósito de la pluma estilográfica, la amiga Luciana Pederzoli dice lo siguiente.

> Mi querido Gianfranco, sabes muy bien que mi preferida es y será siempre la pluma con plumilla y que

difícilmente cambiaré de idea. Pero con respecto al bolígrafo creo que sin duda la pluma estilográfica es una excelente alternativa. Llevo siempre cuatro en el bolso, con diferentes tipos de puntas y tintas de colores. Es un objeto importante: una de ellas fue el regalo de mi primera comunión. Era… es, todavía, de madreperla blanca, con un depósito con carga manual. Experimenté una grandísima emoción el día que la recibí porque se trataba de «una cosa de mayores» y yo tenía por entonces tan sólo 8 años. Es una emoción que todavía me acompaña hoy y, cada vez que la uso y huelo la tinta, el crujir de la plumilla dispara mi memoria hacia un tiempo sereno, más lento y acompasado con simples gestos y rituales que acompañaban nuestro crecer, nuestro hacernos mayores.

Pero no es melancolía, sino una forma de denuncia de la falta de «rituales educativos» que ayuden a nuestros niños y niñas a sentir una mayor estima por sí mismos, que den valor a las «etapas» superadas, que dejen tiempo y espacio para la concienciación. Escribir con pluma estilográfica de varios colores, el signo de la escritura, de la caligrafía personal; escribir con la pluma estilográfica nos invita a la lentitud, a escuchar cómo fluye la plumilla, a una actividad manual cuidadosa con los borrones (si bien siempre serán bienvenidos por nuestra fantasía interpretativa). Y luego están los colores de las tintas, las puntas finas, planas, recortadas, etc. Además, una pluma estilográfica no se tira a la basura cuando ya no escribe puesto que lleva consigo una historia sin duda más larga con respecto al bolígrafo.

Sí, estoy convencida de que es algo distinto y de que vale la pena proponerla a nuestros niños y niñas.

La papelería Erminio Monti de Forlì ha publicado recientemente un manual dedicado a la caligrafía, tal vez el único disponible en las tiendas: *Modello di calligrafia*, 2007 (*www.erminiomonti.it*).

# 27

# Huertos didácticos para ir al ritmo de la naturaleza

## Huertos de paz, patios naturales

> *Huerto de guerra: pequeña parcela que, en tiempo de guerra, se obtiene de un jardín o de un parque público para poder cultivar en ella verduras y hortalizas y calmar así el hambre de la población. Es un caso típico de economía de subsistencia. Cualquier espacio es bueno para sembrar, de forma que puede haber incluso minúsculos huertos de guerra en casa, por ejemplo, en la bañera o en cajas de zapatos.* (Albinati, 1997)

Pero nosotros hoy hablaremos de «huertos de paz» (*www.ortidipace.org*) en una comparación implícita con los huertos de guerra. En cualquier caso, se trata siempre de un pequeño huerto natural, en el patio de la escuela o en un pedazo de tierra cercano. Cultivar un huerto en la escuela significa aprender a «ralentizar». Es una experiencia altamente educativa. Sembrar y cultivar frutas y hortalizas son actividades que dan fruto en las habilidades manuales, en los conocimientos científicos y en el desarrollo de la inteligencia lógico-interdependiente. Pero, por encima de todo, significa prestar atención a los períodos de espera, tener paciencia y madurar las capacidades de previsión. Trabajar con la tierra ayuda a los chicos a reflexionar sobre las propias historias locales y familiares. La mayor parte de los estudiantes italianos muy probablemente tendrán un padre, un abuelo o un bisabuelo que tiene o ha tenido algo que ver con el cultivo de la tierra. En el huerto los chicos unen «teoría y práctica», es decir, el hecho de pensar y razonar con el de planificar y hacer. En un huerto se aprenden las formas y los momentos adecuados para sembrar, antes de lo cual hay que preparar y fertilizar el terreno. Luego, hay que hacer un seguimiento atento de lo sembrado o plantado y de su necesidad de agua y de control de los parásitos. Finalmente, se aprende a conocer las combinaciones y las rotaciones correctas entre los diferentes cultivos y plantas. El oficio de trabajar la tierra, el del agricultor, el del campesino, es uno de los más difíciles del mundo, que requiere grandes habilidades, experiencia y múltiples competencias.

## Brazos robados al campo

Cuando hace unos años, durante un encuentro entre profesionales de la escuela, un profesor de secundaria, hablando de colegas, utilizó la expresión «brazos robados al campo», expresé mi profunda indignación en voz alta. Soy hijo de campesinos (agricultores) y desde siempre, cuando entro en las clases de mis escuelas, normalmente pregunto a los chicos y chicas quiénes de ellos vienen del campo. Generalmente se levantan pocas manos. Luego, cuando les digo que ser hijos de campesinos es una gran suerte y que deben estar orgullosos de ello, las manos alzadas aumentan. Hoy en día sigue siendo un tópico muy presente entre la gente pensar que ser campesino equivale a ser ignorante. Y, desgraciadamente, es uno de esos prejuicios que también la escuela sigue perpetuando actualmente. No obstante, el arte de cultivar la tierra que, históricamente, ha sido uno de los más menospreciados, tiene infinitud de cosas para enseñarnos a todos.

Una pequeña reflexión acerca de los huertos en los hospitales. Poco antes de morir, mi padre, Giorgio, que pasó toda su vida en el campo trabajando la tierra, tuvo que estar ingresado dos meses enteros en el hospital. Fue entonces cuando me vino a la cabeza la idea de por qué no se organizaba un huerto en cada hospital. Un huerto bien cuidado, con pasos entre las parcelas llenas de verduras, hortalizas y flores. Un huerto que tuviera también un bonito invernadero de cristal y una zona dedicada al abono, elemento fundamental para fertilizar el terreno. Un huerto rico de hierbas medicinales y de plantas que favorezcan la reproducción y la presencia de mariposas. Un huerto con frutales, con fruta para todos los meses del año. Un huerto significaría, para quienes tienen que pasar unos pocos o muchos meses al año en el hospital, reconocerse en un elemento esencial de la propia tierra, es decir en el lugar en el que vivimos, hecho de historia, de tradiciones, de cultura, de memoria. De esta forma todos nosotros (incluso quienes no deben permanecer en el hospital) podríamos beneficiarnos tanto de la simple visión de este pequeño «paraíso terrestre», como de la posibilidad de llevar a cabo algún trabajo en el huerto. Tal vez así necesitaríamos menos medicamentos y nos curaríamos mucho antes.

## Por el derecho al campesinado

Todo lo dicho hasta aquí a propósito de la tierra me lleva espontáneamente a reconsiderar el concepto de *ciudadanía activa* y a pensar que tal vez ha llegado el momento de empezar a tener en cuenta el concepto de *campesinado activo*. Si buscamos en diccionarios y otras obras de referencia la entrada del sustantivo femenino

*ciudadanía*, encontraremos definiciones que hablan del vínculo de pertenencia a un Estado, de derechos derivados de esta pertenencia y, asimismo, de determinadas obligaciones. En su vertiente cultural, a partir de la Revolución Francesa, la palabra *ciudadano* se ha convertido en sinónimo de 'persona con iguales y plenos derechos' y 'ciudadanía activa' es hoy sinónimo de una implicación directa en la vida de la comunidad de pertenencia asumiendo en ella un papel de responsabilidad y con determinadas opciones para compartir con los demás. En cambio, si buscamos el término *campesinado*, las definiciones apenas irán más allá de la «condición de…», «conjunto de… campesinos», etc. Y si vamos a *campesino*, veremos que a menudo las definiciones se limitan a desarrollar palabras como «trabajo» y «campo», por no hablar de aquellas acepciones despectivas, en el sentido de persona ruda y tosca. Con este panorama, no es extraño que nadie haya hablado nunca de *campesinado activo*. Pero debemos dar la vuelta a este tópico cultural que todavía hoy está presente en el mundo escolar. Ser habitantes o trabajadores de la tierra no es nada susceptible de ser menospreciado. Todos somos «campesinos de esta tierra» y todos tenemos el «derecho al campesinado».

## ¿Quién escribe los manuales?

En este sentido, una verdadera obra maestra es sin duda el apartado que los chicos de la escuela de Barbiana dedican, en *Carta a una maestra,* a la «cultura campesina».

> En lo alto de las montañas no podemos vivir. En las llanuras somos demasiados. Todos los economistas parece que están de acuerdo en este punto. Pero ya pueden predicar… Póngase en la piel de nuestros padres. Usted jamás permitiría que su hijo se quedara en la calle. Por lo tanto, nos tenéis que acoger. Pero no como ciudadanos de segunda únicamente buenos como mano de obra. Cada pueblo tiene su cultura y ninguno de ellos tiene más o menos que los demás. La nuestra, es un don que os ofrecemos. Un poco de vida en la aridez de vuestros libros escritos por gente que sólo ha leído libros. Si hojeamos un poco un manual veremos que todos están llenos de plantas, animales, estaciones… Parece que necesariamente hayan sido escritos por un campesino. En cambio, los autores salen de vuestra escuela. No hay más que dar un vistazo a las ilustraciones: campesinos miserables, palas como cucharas, azadas como agujas de hacer ganchillo, herreros con herramientas de la época de los romanos, cerezos con hojas de ciruelos… Mi maestra de primero me dijo: «¡Móntate a ese árbol y tráeme un par de esas frutas!». Cuando se lo conté a mi madre, dijo: «¿Pero quién le ha dado el título a alguien que ni siquiera conoce a un cerezo por su nombre?». Se lo habéis dado a ella y, en cambio, me lo negáis a mí que con los árboles no he fallado jamás en mi vida. Los conozco por su nombre a todos y cada uno. Conozco su forma y sus frutos, los he podado, he hecho pan con su leña. Ella, en una redacción, me ha corregido el nombre de un árbol porque dice que es un dialectalismo. Ella cree conocer su nombre, pero ni siquiera sabe cómo es.
> Y también sobre los hombres sabéis menos que nosotros. El ascensor es una máquina para ignorar a los vecinos.
> El automóvil para ignorar a la gente que va en tranvía. El teléfono para no mirar a la cara y no entrar en casa. Tal vez usted no, pero sus estudiantes, que conocen a Cicerón, ¿cuántas personas vivas conoce de su familia? ¿De cuántas han entrado en su cocina? ¿A cuántas han velado? ¿De cuántas han llevado muertos al hombro? ¿Con cuántas de ellas pueden contar en caso de necesidad? Si no fuera por la inundación ni

siquiera sabrían cuántas personas son la familia de la planta baja. Pues bien, con todos estos compañeros he pasado un año de escuela y no sé nada, absolutamente nada de su casa. Y jamás están callados. Muchas veces levantan la voz y siguen hablando como si nada. Porque sólo se escuchan a sí mismos. Centenares de motores cada día rugen debajo de su ventana. Pero nadie sabe ni quién son ni dónde van. Yo puedo reconocer los sonidos de este valle a kilómetros. El ruido de esa moto a lo lejos es Nevio, que va a la estación y llega un poco tarde. ¿Quiere que se lo diga todo acerca de centenares de criaturas, decenas de familias, parientes, amistades? Cuando usted habla con un trabajador se equivoca con todo: con las palabras, el tono, las bromas. Yo sé lo que piensan las gentes de por aquí con tan sólo mirarles a los ojos.
Ésta es la cultura que hubieran querido para sí los poetas que usted tanto ama. Millones de personas en el mundo la tienen y, en cambio, nadie ha llegado a escribirla, a pintarla, a filmarla… Sean humildes, por lo menos. Su cultura tiene lagunas tan grandes como la nuestra. Tal vez más grandes y, sin duda, más nocivas para un maestro de primaria. (Trad. del Ed.)

# 28

# Lo local en la era de lo global

## Las artes creativas de un territorio

> *Lo que sucede en la aldea, sucede en el mundo y lo que sucede en el mundo, sucede en la aldea. Por este motivo soy un provinciano convencido y creo que uno se convierte en cosmopolita únicamente a través de la provincia.* (Meier y Morlang, 1995)

Cada aldea, cada realidad local, tiene tradiciones, ritos, expresiones artísticas, formas de construir las casas, producciones culturales, recetas típicas de cocina con alimentos y sabores ligados a esa tierra específica, formas de vestirse y trajes propios, un habla propia (es decir, una lengua, no un dialecto), utilizada por los vivos y transmitida de generación en generación.

## Poesías, novelas, pintura, música y lengua «locales»

Tal como afirma Gary Lawless en *Lato Selvatico*, una de las revistas de los bioregionalistas italianos, estoy convencido de que «cada territorio de nuestro planeta necesita un poeta que aprenda su lenguaje, sus ritmos y sus ciclos, y sepa dar voz a la experiencia, para que ese lugar pueda hablar a través de la poesía». Pero la poesía es tan sólo una de tantas expresiones artísticas e intelectuales. ¿Cómo sería posible una novela sin una ubicación espacial o, por lo menos, sin una contextualización? Gianni Rodari nos recordaba que, a pesar de todo, la creatividad es, de hecho, la combinación de varios elementos o experiencias vividas. En otras palabras y a título de ejemplo, el más fantasioso de los animales que nazca de nuestra mente o adquiera vida en un cuadro es, en su conjunto, la unión de una serie de componentes (ojos, boca, patas, cola, cuernos) procedentes de otros tantos animales. Animales, de hecho, que viven en lugares concretos. ¿Acaso podemos imaginar determinados óleos de Vincent Van Gogh sin los paisajes verdaderos de la Provenza, en el sur de Francia? ¿Y qué sería de Franz Kafka sin Praga? Luego, están los elementos naturales que han educado en la música al hombre

y a su oído: los pájaros, con los gorjeos del ruiseñor, la puesta en solfa del mochuelo, el búho y la corneja y el reclamo de la abubilla; el rac-rac de langostas y cigalas; el berrido de corzos, el aullido de perros o el croar de las ranas. Queda claro que cada ambiente y cada lugar (yo los llamo «bioregiones»), ofrece efectos musicales propios: desde las playas a orillas del mar hasta las cimas de las montañas, pasando por las cuevas y los bosques.

## 6.000 lenguas locales: un ejemplo de biodiversidad

Existen en el mundo alrededor de unas 6.000 lenguas. En palabras de Silvia Carrel «una lengua es una especie de ADN, el código genético de un pueblo. Es la esencia, la estructura de una cultura. Una lengua es muchísimo más que un conjunto de sonidos, de caracteres, de palabras y de gramática: contiene la memoria colectiva de una comunidad y a menudo está directamente asociada a las diferentes facetas de las relaciones sociales, de los valores morales, de los puntos de vista políticos y de las tradiciones» (Carrel, 1997). Sin duda, algo muy distinto al inglés como única lengua internacional. La lengua hablada por una comunidad es uno de los instrumentos principales para ahondar en las propias raíces. ¿Cómo, si no, serían posibles algunas expresiones lingüísticas locales en inglés? Y de hecho, estas expresiones son precisamente intraducibles.

## Opciones concretas para una economía local

Desde el punto de vista económico, comparto el pensamiento de Wendell Berry –el antiguo profesor universitario americano que ha escogido una nueva opción de vida y se ha convertido en agricultor–, redactor del *Manifiesto del campesino loco* (The Mad Farmer). Berry nos aconseja lo siguiente:

> *Haced la compra al lado de casa, mejor en una tienda que en una gran superficie; no compréis nada que no necesitéis; haced todo lo que podáis vosotros solos y, si no podéis solos, buscad a un vecino que os pueda ayudar; comprad productos alimentarios cultivados en vuestra zona; cultivad algo para vuestro consumo personal; id de vacaciones cerca de casa.*

Todo un programa, concreto y claro, de economía en contraposición a la globalización.

## Museos etnográficos: lugares de memoria y de identidad

Podría seguir hablando horas y horas de vestimentas, de costumbres, de formas de cubrirse la cabeza, de decoraciones, pero también de teatro, música, danzas y cantos, de agricultura, de ritos religiosos, de fiestas y celebraciones, de estructuras organizativas, de herramientas de trabajo, de formas de propiedad colectiva, de los oficios, etc. Son todas ellas temáticas que a menudo encontramos bien ejemplificadas en los museos etnográficos que están apareciendo nuestros territorios.

Varios autores, en el ámbito de la investigación antropológica, consideran que los museos son los espejos en los que la comunidad puede reconocerse, leyendo el propio origen, la propia identidad, la propia cultura. De ahí que un museo pueda ser el instrumento con el que la comunidad puede interpretar los problemas que le depara el futuro.

# 29

# Luchar… para educar en la no violencia

## Cuando era pequeño

Tengo muchos recuerdos de luchas y peleas ligados a mi infancia. El primero de ellos es una experiencia que viví con mis hermanos. Era una lucha cuerpo a cuerpo, con la que medíamos nuestra fuerza muscular a través de la capacidad de retener al contrario en el suelo. Recuerdo que una de las formas de concluir la lucha era cuando conseguía sentarme en la barriga de mi hermano y, sujetándole por las muñecas tocando el suelo, apoyaba las rodillas encima de sus brazos. Era una de las posiciones en la que uno podía estar seguro de haber ganado la lucha. Pero para llegar hasta esa posición había que batallar mucho y durante mucho tiempo, reducir al adversario y, además, sorprenderlo en un instante de distracción.

También conservo muy nítidos otros recuerdos relacionados con mi experiencia vivida en el grupo de *scouts*. Concretamente, recuerdo dos casos. El primero está relacionado con las «olimpiadas para lobeznos», una especie de juegos olímpicos típicos de animación de mis segundos campamentos de verano. Se competía con un «arma blanca»: almohadas. Encima de un tablón de madera, teníamos que mantener el equilibrio y hacer una guerra de almohadas. El objetivo del juego era hacer caer al adversario, exclusivamente a golpes de almohada. De forma inesperada, yo, un «novato» de tercero conseguí batir a todos mis adversarios y gané la medalla de oro, es decir, de cartón dorado.

Un segundo recuerdo, parecido al primero en lo que respecta al éxito final, fue la experiencia del juego de la cabellera, característico de los *scouts*. El hecho de que el uniforme de los *scouts* incluya un fular, permite hacer este juego en cualquier momento. Consiste en intentar arrancar el fular que, sencillamente, cada participante en el juego se ha introducido en el cinturón de los pantalones por la parte de detrás. Naturalmente, la regla principal del juego es no sujetar jamás adversario sino utilizar exclusivamente movimientos ágiles para ganarle la espalda por sorpresa y quitarle rápidamente, con una mano, la «cabellera», es decir, el fular. También en esta disciplina conseguí, a pesar de mi cuerpo más bien torpe y gordito, ser ágil, hábil y… ganar. Es realmente sorprendente hasta qué punto contribuyen a la adquisición de confianza en uno mismo y a la

autoestima este tipo de experiencias. Sobre todo para quien se siente, en muchas otras situaciones, inferior y menos capaz que los demás.

## Educador *scout*

Mi primera experiencia de educador me traslada siempre hasta el escultismo, cuando tenía 20 años. Entre las actividades previstas, había varias «cacerías», es decir, salidas. Jugábamos, cantábamos, bailábamos y hablábamos. Luego, la comida, compartiendo los sabrosos bocadillos preparados por nuestras madres y que poníamos en una mesa común. Y después de la comida, sucedía lo que ya podemos definir como un rito: la lucha con Misa, un ser mítico de nuestro mundo del escultismo (representado por quien esto suscribe). Era un auténtico desafío, basado en la persecución y la lucha individual, si bien en la lógica del «todos contra uno». A un lado, yo; al otro, los lobeznos, jóvenes escultistas. Medíamos nuestra capacidad de resistencia, nuestra habilidad en la lucha. Yo no iba sobrado y, en cualquier caso, jamás fingía. Era una verdadera lucha de diez o doce contra uno. Una lucha en el prado, en contacto directo con los elementos primordiales de la «madre tierra»: la hierba y la tierra. Nos revolcábamos por el suelo, caíamos, hacíamos piruetas. A menudo podía con todos ellos, mediante la estrategia de distanciarlos entre sí y luego enfrentarme a cada uno por separado. De esta forma podía acabar siendo el vencedor. Pero muchas veces eran ellos quienes me hacían un bloqueo en el suelo y me inmovilizaban. Ya os podéis imaginar: diez o doce chicos de entre 9, y 11 años agarrados a un adulto. Creo que para los chicos y chicas que participaban en este ritual, era una especie de exorcismo. Yo era una especie de Gulliver, un Goliat al que había que plantar cara y vencer. Ellos eran los liliputienses, el David que con la onda, es decir, con la fuerza de sus músculos, intentaba batir al gigante de un metro y ochenta y cinco centímetros de altura.

## Maestro en la escuela infantil

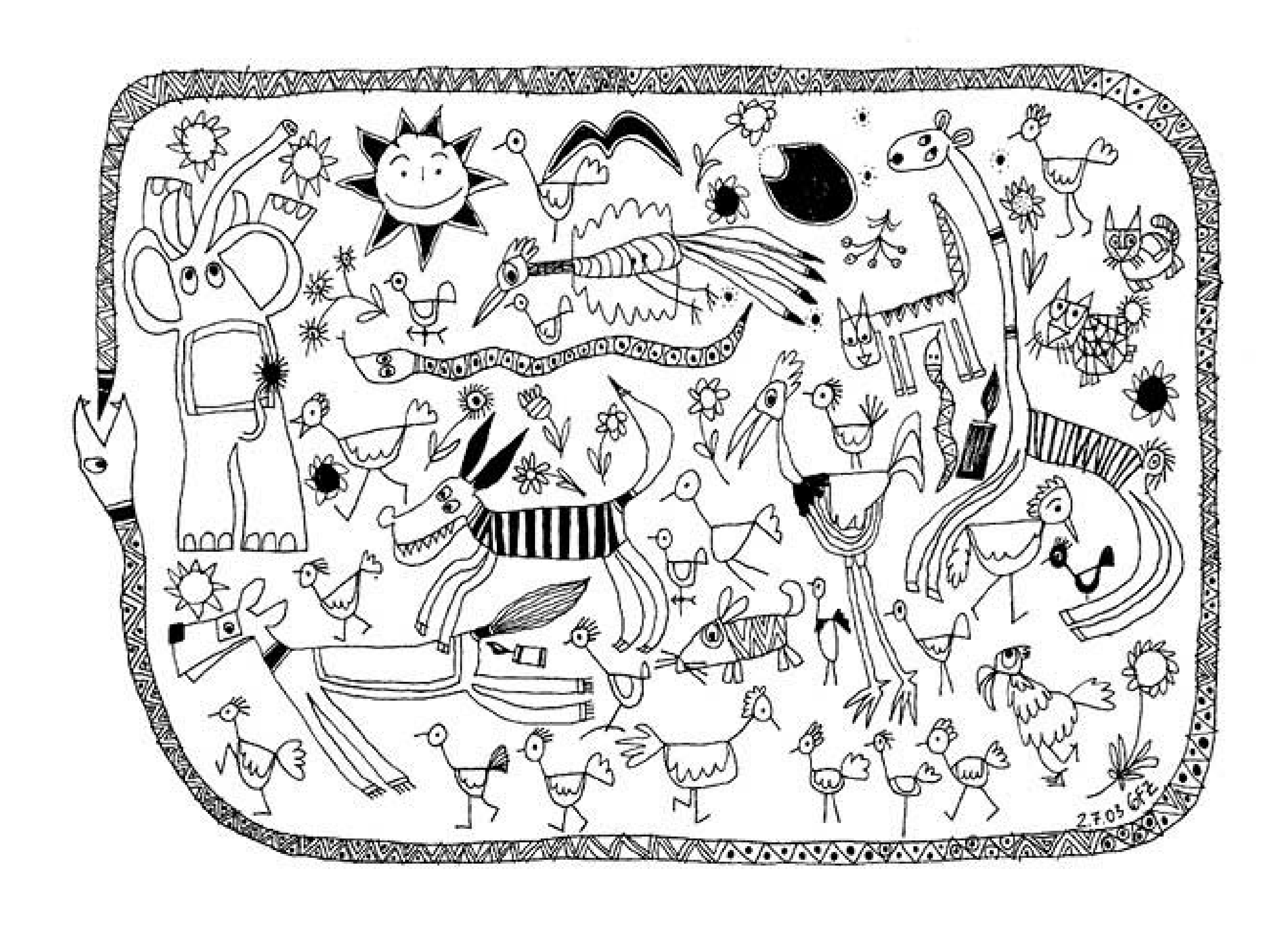
He repetido la experiencia de lucha infantil con los niños durante mis 16 años de servicio como maestro en la escuela infantil. Los niños y niñas de entre 3 y 6 años experimentan un placer innato en poner a prueba a un adulto; y entre los más bonitos recuerdos de mi experiencia como maestro está el de hacer de «monstruo» u «ogro». También éste era una especie de juego ritual. En el cuento de Pulgarcito y sus hermanos, uno de los momentos más emocionantes de la historia es cuando Pulgarcito está escondido en casa del ogro y éste llega allí. Pasados unos instantes, dirigiéndose al ogro esposa, dice aquello de: «¡Vaya, vaya, aquí huele a niño!». Pues con los niños hacía un juego que consistía

en crear una especie de escondite para ellos. Luego, les daba el tiempo necesario para esconderse. A menudo, el escondite estaba realizado con mesas o sillas unas al lado de las otras y cubiertas con una manta de lana o de algodón. Luego –hay que decir que, para crear todavía más un clima de tensión, los niños pedían que la sala estuviera a oscuras– entraba el ogro, anunciándose con pesados pasos o con el ruido de un bastón. Entonces, el silencio era total y se podía sentir en la sala la respiración profunda del ogro que decía: «¡Vaya, vaya, aquí huele a niño!». Y al cabo de unos pocos minutos de búsqueda incesante en la oscuridad (ya sabemos que los ogros son un poco ciegos) con momentos de alta tensión, finalmente el ogro encontraba, olfateándolas, a sus presas. La reacción de los niños no se hacía esperar: todos juntos perseguían al ogro y le saltaban encima en un verdadero cuerpo a cuerpo. La lucha finalizaba con una huida estratégica del ogro o bien con su muerte bajo el peso de quince o dieciséis niños y niñas.

También en la escuela infantil viví la experiencia de la lucha entre niños. Habíamos comprado una gran alfombra de goma revestida de algodón. Además de las actividades libres y, por lo tanto, de la lucha libre, practicábamos el *juego de la lucha*. Con los pupitres, hacíamos alrededor de esta alfombra de unos dos metros y medio de largo por uno y medio de ancho, una especie de frontera. Encima, se sentaban todos los niños/espectadores/luchadores. Luego, de dos en dos saltaban al ring para enfrentarse en el juego de la lucha libre. Cada uno de ellos se situaba en un ángulo opuesto. Tenían que saludarse con las manos juntas y con una pequeña reverencia típicamente oriental. Luego, se daba inicio a la lucha. Las reglas eran muy precisas: nada de mordiscos, ni puñetazos, ni patadas. Sólo un cuerpo a cuerpo con el objetivo de «inmovilizar» al adversario. Y hacíamos verdaderos torneos subdivididos por categorías. Las categorías se regían por criterios de edad pero también físicos porque, a pesar de ser de la misma edad, las diferencias de estatura y corpulencia entre los niños podían ser muy acusadas. Pero, en realidad, una de las características más interesantes de este tipo de juego era precisamente el deseo de medirse con el adversario al que todo el mundo daba por invencible. En este juego de la lucha, como en tantas otras ocasiones (y tal como nos lo enseña la experiencia a lo largo de nuestra vida), a menudo sucede lo imprevisto. El más pequeño y delgaducho puede batir al más grande, al más fuerte. Y nos encontramos también con caracteres que afloran precisamente en esta actividad didáctica: personalidades que ya expresan desde un buen principio el deseo de sacar toda su fuerza interior, su tenacidad, su necesidad de medirse con «el mundo» que les considera de antemano perdedores. Fue para mí una gran lección pedagógica. Un ejemplo de cómo, en educación, no es correcto dar por sentado el resultado final. Muchas veces lo imprevisto es lo que nos educa.

## La experiencia como director de centro

Y por último, en mi experiencia escolar no puedo dejar de citar lo sucedido en mi reciente cargo de director de centro. También en esta ocasión he tenido que vérmelas con el problema de la lucha y las peleas. Concretamente, sucedió en el interior de la escuela primaria de Campitello di Fassa, en la que llevamos a cabo, dentro de un proyecto de educación para la salud una experiencia sobre el tema de educar en la no violencia. Básicamente la propuesta nació de la necesidad por parte de padres y madres y también de enseñantes de conocer y afrontar las causas que empujan a niños y niñas a comportamientos agresivos e intolerantes para con sus compañeros de escuela. Cuando buscábamos modalidades de intervención, nos decantamos por un programa de educación en la no violencia basado sobre todo en el conocimiento y la práctica de las técnicas de judo. Con ayuda de un experto pusimos en práctica la lucha «cuerpo a cuerpo» según esta disciplina.



# 30

# El recurso educativo

## El recurso educativo: un osito viajando por el mundo

Bernadette es un osito; uno de esos ositos de peluche que a menudo encontramos en las habitaciones de los niños del norte del mundo. Pero Bernadette es también un osito especial. Hace años que, gracias a algunas asociaciones de escultismo, viaja por todo el mundo: EE.UU. (de donde salió), Australia, Holanda, Francia, Rusia, Burkina Faso, Italia y otros muchos países de los cinco continentes. En cada etapa decora de nuevo su maleta con distintivos, fulares de *scouts*, fotografías, recortes de prensa y, sobre todo, con el diario de sus experiencias de vida. Un diario colmado de firmas, direcciones, comentarios y acontecimientos especiales, como la participación, en primera fila, en la Marcha por la Paz Perugia-Asís de octubre de 1997.

En el ámbito educativo, lo de Bernadette se define como un *recurso educativo*, es decir, ese resorte que consigue disparar el entusiasmo de chicos y chicas sobre aspectos concretos de una propuesta educativa. En este caso se trataba de la «confraternidad mundial», de la educación para la multiculturalidad a partir de los intereses de los adolescentes y preadolescentes de todos los continentes.

## Muñecos para viajar

Mi gran amigo Roberto Papetti, coordinador del centro de ecología La Lucertola de Rávena (*lucertolacomra@racine.ra.it*), de paso por mi casa, quedó gratamente sorprendido por Bernadette. De forma que al final de un curso de formación llevado a cabo en Piana degli Albanesi la idea del osito fue relanzada y renovada mediante dos muñecos, construidos por los niños y niñas en la escuela. Anna Fileccia, colega director de centro y protagonista de la experiencia, cuenta lo siguiente:

> La consideración de la que partieron nuestros colegas es muy simple y evidente: a las niñas y a los niños de hoy en día les falta el contacto de primera mano con las cosas sencillas. Todo lo que ven está manufacturado, reconstruido, ensamblado por otros. Entonces, los enseñantes se preguntaron: ¿es posible

hacer construir a los niños y a las niñas muñecos con materiales pobres? Y empezaron a trabajar en un proyecto y la historia fue tomando forma y consistencia hasta convertirse en algo más y más fascinante para los niños, para los maestros, para los padres y para todos aquellos que trabajan en la escuela. Los muñecos se construyeron con materiales pobres que los alumnos traían de sus casas. Previamente a la construcción, hubo una fase de diseño y planificación, en la que los niños y niñas de la escuela, reunidos en asamblea, utilizaron la metodología de la lluvia de ideas para hacer aflorar todas sus ideas y conocimientos sobre los juegos. ¿Cómo se juega hoy? ¿Cómo jugaban nuestros padres y nuestros abuelos? Después de la transcripción de las ideas y de una discusión en profundidad sobre estas preguntas, el trabajo prosiguió con la formulación de preguntas que había que plantear a los familiares a través de un cuestionario, con la lectura de los datos y la creación de tablas de recogida de datos. Durante la discusión surgió, por parte de niños procedentes de Albania, que los juegos, en su país, siempre los construían ellos mismos con madera, pedazos de tela, papel, cartón, etc.

Todos tomaron parte activa en el proyecto: los muñecos implicaron emotivamente a los participantes y todas sus vivencias, emociones y experiencias están expresadas en el diario que acompañará a Peppe y Fragolina (éstos son sus nombres) en su largo viaje. Además de combatir los encasillamientos y los estereotipos, con esta original iniciativa las escuelas de Piana degli Albanesi quieren hacer vivir a los niños y a las niñas esa profunda gratificación que deriva de la satisfacción de construir un objeto con las propias manos y con materiales pobres: son juguetes cálidos, tiernos, suaves, vivos. Además, está el hecho de recuperar estrategias y técnicas que utilizaban los abuelos para realizar sus juguetes. También se pretende con ello revalorizar las lenguas locales, porque en cada etapa los niños y niñas que acompañarán a los dos muñecos, escribirán en el diario que les acompañará las vivencias y las emociones que aflorarán con el juego de los muñecos. Por último, se pretende que niños y niñas vivan emociones y sentimientos intensos, para concienciarse de ellos y aprender a dominarlos, expresarlos, gestionarlos, es decir, vivir plenamente su vida emocional.

# La maleta de la memoria

Una experiencia parecida a las precedentes nació en la escuela de primaria de Casteldelci, en Montefeltro, un pequeño municipio de montaña con unos pocos centenares de habitantes. Existen en este municipio dos escuelas unitarias y desde hace años se experimenta con una nueva forma de enseñar historia. Una historia vista y vivida desde abajo, que les ha llevado a tratar sobre la vida de Maria Gabrielli, una niña de 7 años, asesinada durante las matanzas nazifascistas de Fragheto, una pequeña aldea del municipio, del 7 de abril de 1944. La conmemoración de la matanza de Fragheto ha adquirido una importancia especial a partir de la institución, con la Ley 211 del año 2000, del «27 de enero: día de la memoria». A partir del 7 de abril del año 2000, a la conmemoración del día en que se produjo la matanza se le ha dado el nombre de «Jornada de vacunación contra la guerra». El 7 de abril de 2001 partió de Fragheto la maleta de la memoria, hacia escuelas de otras localidades destacadas por haber sido también escenario de matanzas. De forma que la maleta se ha convertido en un libro de historia símbolo del viaje a los lugares de la memoria.

## Sugerencias y reglas de la maleta de la memoria

1. Cada escuela que reciba una maleta de la memoria podrá conservarla entre un mínimo de una semana y un máximo de un mes.
2. La escuela que recibe la maleta debe comunicarlo a la escuela de origen indicando eventualmente la escuela que la recibirá sucesivamente.
3. Todas las escuelas pueden desarrollar actividades inherentes a la memoria, a la relación con las generaciones precedentes y a la vacunación contra la guerra.
4. Concretamente, todas las escuelas deberán buscar noticias e informaciones acerca de acontecimientos y hechos acaecidos en el propio territorio durante la Segunda Guerra Mundial. Se puede añadir documentación fotográfica en el *Álbum de la memoria*, ya iniciado y, eventualmente, otros objetos significativos o fuentes materiales relativas a las temáticas tratadas.
5. La escuela contribuirá a la compilación de las páginas del *Diario de la memoria* cuándo y cómo lo considere oportuno (respuestas a preguntas de dicho diario).
6. Habrá que indicar dirección, nombre y participantes en la iniciativa así como el período durante el cual se realizó la actividad.
7. La escuela se compromete a hacer llegar la maleta directamente a la escuela sucesiva, a través de correos o mensajería.
8. La maleta debe volver a la escuela de origen dentro de una fecha fijada.
9. En el exterior de la maleta y en el espacio preparado a tal efecto, debe rellenarse la siguiente información: etapa de ……… del ……… al ……….

Todo cuanto describo en el presente capítulo son ejemplos de cómo se puede hacer la escuela de forma creativa y atractiva utilizando ese lenguaje tan fantasioso y juguetón de los niños.[5]



5. Aconsejamos la lectura de Rovatti y Zoletto (2005).

# 31

# El arte de enseñar mucho y decir poco

## Fantozzi y el PowerPoint

¿Quién no recuerda al buen empleado Fantozzi[6] que, llamado de nuevo a la sesión del cine club de la empresa para ver por enésima vez la película *El acorazado Potemkin*, se arma de valor y, de pie ante el público, afirma en voz alta su opinión negativa sobre la película? ¿Cuántos de nosotros hubiéramos tenido valor suficiente para hacer lo mismo en una convención o en un curso de formación, a mitad de una de las tantísimas ponencias con una hermosa presentación a base de diapositivas hechas con el programa PowerPoint? Pero, en realidad, lo hemos pensado más de una vez. La explicación es muy sencilla: igual que en la película de Fantozzi, lo que tenía que ser un instrumento para favorecer la comunicación entre ponente y público acaba convirtiéndose en un instrumento de «tortura intelectual», de forma que el público se convierte en la víctima y el ponente en el torturador. Generalmente, quienes presentan una ponencia en una convención, intentan demostrar que están a la última en tecnología y dicen indefectiblemente aquello de «… si lo desean, tengo la ponencia en un PowerPoint». Personalmente siempre pienso en el ya superado proyector de diapositivas, a las que el progreso de la tecnología ha permitido añadir iconos, texto, filmaciones y efectos especiales. Elementos que, en una sociedad de la imagen, inducen a los presentes a sentirse más interesados por la ponencia y a considerar al ponente más interesante.

## El uso equivocado de tecnologías modernas

Presentamos a continuación las diferentes modalidades de presentaciones llevadas a cabo en soporte PowerPoint.

1. En primer lugar tenemos a quien presenta un documento con el texto de las 20 o 30 frases que componen su ponencia. Normalmente, en este caso, el ponente lee directamente en la pantalla de su ordenador las frases. Básicamente se trata de un buen ejercicio de lectura en público. A veces sucede que el ponente no se acaba de percatar de que lo que él ve en la pantalla de su ordenador (está

sentado justo delante de ella) es, ni más ni menos, lo mismo que el público ve en la gran pantalla detrás de sus espaldas. Y si se da media vuelta para mirar precisamente a la gran pantalla, queda de espaldas al público con el efecto añadido de alejarse del micrófono y cortar así de inmediato la comunicación oral con el público. Y en ese momento se alzan voces en la sala que reclaman al ponente que se acerque de nuevo al micrófono.

2. Luego tenemos el caso de quien incluye fragmentos de texto o largas citas en el pase de diapositivas. Normalmente, en este caso, el ponente lee de cabo a rabo todas las citas y, no obstante, se preocupa cándidamente por su público y de vez en cuando dice aquello de: «Se lee bien, ¿verdad?». No hay más que echar un vistazo a las caras de circunstancias del distinguido público para cerciorarse de que nadie puede ni quiere leer nada. Entonces, la prontitud de reflejos del ponente tranquiliza a sus parroquianos con un previsible: «No se preocupen, hablaré con la organización para que les pasen fotocopias de la presentación». ¡Pues haberlo hecho antes, hombre! He llegado a asistir a una conferencia en la que un inspector ministerial proyectaba en la pantalla gigante buena parte del texto de su ponencia. La presentación fue introducida por el inspector de la siguiente forma: «Pueden leer ustedes mismos…». Fueron unos quince minutos de leer un texto que, de vez en cuando, él mismo iba desplazando por la pantalla blanca: el paroxismo del binomio comunicación y tecnología.
3. Y, finalmente, está quien utiliza la presentación de PowerPoint como un gran contenedor en el que meter todo el alijo de imágenes propias cosechadas a lo largo de muchos años. ¿Quién no recuerda la última vez que algún amigo le ha invitado a ver las fotos de un viaje exótico? Pues algo parecido: 100, 200 o 300 diapositivas. A veces, los hay que incluso se dan cuenta de que es sencillamente imposible ver con calma todo ese material y entonces se inicia la proyección a toda velocidad de las imágenes, con lo que se crea un efecto parecido al de las antiguas películas en blanco y negro. En cualquier caso, el resultado es seguro: confusión.

# Comunicar de forma simple y eficaz

Viva la sencillez. Volvamos a las ponencias de antes, a una buena presentación a pelo. Dar una lección, una ponencia, un curso de formación, es como recitar en el escenario de un teatro: en primer lugar, hay que saber lo que se quiere decir: dos, tres, cuatro conceptos fundamentales y bien claros. Un buen amigo mío sacerdote, el padre Giovanni Catti, recuerda siempre la prueba estadística de que en un encuentro (igual que en las homilías de las misas) quien realmente consigue seguir al orador es aproximadamente un

tercio de los presentes. De ahí su estrategia: repetir con palabras diferentes tres veces el mismo concepto. Así es prácticamente seguro que la totalidad de los presentes podrá captar el mensaje.

Cuando era maestro, en las reuniones con padres y madres escogía 30-40 diapositivas sobre las experiencias llevadas a cabo desde la última reunión y explicaba las actividades desarrolladas a lo largo de ese período y qué razones pedagógicas las justificaban. Básicamente las imágenes servían como comentarios de la ponencia. ¿Cuál era el resultado? Pues una valoración positiva y una implicación de los padres. Durante los cursos u otras ponencias, creo que es muy importante la capacidad de disponer el propio cuerpo de forma enfática. Generalmente, evito ponerme detrás de la mesa. Prefiero en cambio la relación directa con el público, siguiendo el estilo de Dario Fo.

6. Personaje bonachón, sumiso y un tanto simplón, protagonista de una serie de películas muy populares en Italia. En la red se puede encontrar fácilmente el fragmento al que se hace referencia. (N. del T.)

# 32

# Las carpetas de las convenciones

## La publicidad de la caja de ahorros local

Quienes trabajan en el mundo de la escuela participan a menudo en jornadas para profesionales o cursos de formación, en los que no puede faltar, en el momento de la recepción e inscripción o registro de los participantes, esas carpetitas plastificadas que, a veces, llevan incluso escrito el nombre del participante. Pero veamos un poco de cerca cómo son estas carpetas. Generalmente, son un obsequio que la entidad bancaria local o cualquier otra empresa hace a los organizadores del evento. En la carpeta consta el título de las jornadas, muchas veces escrito en una etiqueta adhesiva sin, por supuesto, ocultar el nombre del banco o la empresa obsequiantes. Luego, está el inseparable bolígrafo, con publicidad también del obsequiante, y unas pocas hojas o bien un bloc, ambos de las mismas características, para tomar apuntes. Por último, fotocopias del programa y, a veces, la síntesis de las diferentes intervenciones. Si todos nosotros conserváramos los blocs y bolígrafos y folios y carpetas recogidos a lo largo de toda nuestra carrera profesional, muy probablemente tendríamos en casa 50, 60, 100 o 150 de ellos, bien conjuntados; claro, eso según nuestra edad y la intensidad de nuestra vida convencional (entiéndase *convencional* de *convenciones*). Normalmente, pasado un primer período de conservación de estos elementos (entre otras cosas, por el sentimiento de culpabilidad que nos asaltaría si los tiráramos de inmediato a la basura) acabamos por desprendernos de ello. Como máximo, conservamos por un cierto tiempo las fotocopias de las ponencias.

## Una alternativa a las carpetas para acostumbrarnos a tomar notas

Hace unos años que, como director de centro, he intentado introducir una alternativa a estas carpetas. En ocasión de los cursos de formación, he propuesto el uso de un bloc de notas (10 × 15 cm) con 80 páginas en blanco, lo que podríamos denominar un auténtico *cuaderno de campaña*. Un cuaderno de campaña que sirve como instrumento para

aprender a apuntar pero también a documentar. Es exactamente el mismo tipo de cuaderno que han utilizado desde tiempos inmemoriales escritores y poetas. Su tamaño nos permite llevarlo siempre con nosotros. Entonces, en la contracubierta o en la primera página hago imprimir el programa del curso. Luego, después de haberlo utilizado para el curso en cuestión, el cuaderno tendrá una segunda vida (o más), al utilizarlo para aquellas ocasiones en las que queramos poner por escrito alguna idea o pensamiento. Lo podemos utilizar para nuestras actividades personales, para tomar notas, para acordarnos de lo que tenemos que hacer y para hacer garabatos o dibujos. Un consejo: escribir siempre al principio la fecha y el lugar en el que nos encontramos en el momento preciso en que utilizamos el cuaderno. Además, a los chicos les sugiero que utilicen este método: escribir siempre las propias observaciones y todo aquello que se aprende de nuevo cada día en un pequeño bloc, manteniendo un cierto orden en él, pero sin miedo alguno a equivocarse o a no saber dibujar. Y cuando se hayan llenado todas las páginas, un cuaderno nuevo. Estrenar cuaderno significa que estamos creciendo en nuestros conocimientos. Por último, recomiendo encarecidamente a todo el mundo que conserve sus cuadernos: serán buenos compañeros de viaje a lo largo de nuestra vida.

# 33

# Reír en la escuela va bien

## No hay que tomarse demasiado en serio a uno mismo

Quisiera concluir esta larguísima reflexión sobre *la pedagogía del caracol* apuntando dos temas aparentemente contrapuestos: la importancia de reír en la escuela y el tema de la muerte. De mi experiencia como estudiante tengo el recuerdo de una escuela, en algunos aspectos, rígida. Así, por ejemplo, en la escuela no podíamos silbar y ésta es una de otras tantas cosas que han constituido un impedimento para que pudiera percibir la escuela como un lugar donde uno se podía divertir. Para mí, un chico de campo, la prohibición de silbar era algo inconcebible. Luego, he llegado a aprender a silbar muy bien, por casualidad, en los pasillos del instituto.

En cualquier caso, a lo largo de mi experiencia profesional como enseñante, creo que he aprendido bien hasta qué punto es importante reír. Recuerdo a Giorgia, una niña de 4 años, que después de seis horas pasadas juntos en el parvulario, en el momento de salir, me mira desde lo alto de las escaleras y me pregunta: «¿Y dónde vas, ahora, maestro? ¿A trabajar?». Estaba viviendo la experiencia de maestro con placer y, por lo tanto, ninguno de los que estaban a mi alrededor se había dado cuenta de que aquello era mi trabajo. En ese preciso momento fue cuando entendí hasta qué punto era importante sentir pasión y vivir con placer esa experiencia.

## Saber reír en grupo de cosas sencillas, banales y difíciles

He pedido a amigos y colegas enseñantes que me hablen de su experiencia de reír en la escuela. He descubierto que, igual que la escuela, también el hecho de reír es un hecho social. De hecho, es muy difícil reír solos. Dudo que nadie de nosotros pueda reír solo; la carcajada es un hecho colectivo, comunitario. Pero así como es importante reír *con* los demás, también lo es no reírse *de* los demás. Una cosa es la risa y otra la ridiculización. Reírse de los demás presupone, de hecho, una víctima. Un compañero me hablaba un día de hasta qué punto es feo y lastimoso cuando un grupo de niños ridiculiza a otro niño. Podemos decir que, de hecho, esto forma parte del juego de ser niños, pero cuando

es el adulto, el enseñante, quien ridiculiza a un menor, eso se convierte en una acción horrible. Es un momento que marca de forma muy profunda la vivencia de un alumno. Si un carpintero se hace daño, se puede cortar un dedo, pero cuando un enseñante se equivoca, cuando hiere, las consecuencias recaen sobre la piel de uno o más estudiantes, personas que tal vez llevarán consigo esa herida interior para toda su vida. Hay que saber reír *con* los demás de cosas sencillas, banales o difíciles.

## El error creativo

La comicidad es un hecho instintivo, mientras que el humor es más bien una elaboración intelectual. La comicidad nace de un hecho inmediato, a veces trivial: ves una piel de plátano por el suelo, una persona camina hacia la piel, sabes que si la pisa probablemente resbalará y se caerá, pone el pie encima, resbala, se cae y te ríes, por más que el resultado era absolutamente previsible y lo sabías de antemano. Esa es la comicidad de las películas cómicas, mientras que el humor es una elaboración cultural. Hay quien afirma que, de todos los comportamientos humanos, el humor es probablemente el más rico; es la expresión más pura de la alegría, un verdadero placer. El humor, más allá de estas manifestaciones fisiológicas, contiene toda la riqueza de la psicología humana: comprende aspectos intelectuales, emotivos, sociales y fisiológicos. En la tradición popular existen algunos refranes en este sentido, por ejemplo: «El que sabe reír sabe vivir y el que sabe vivir es eternamente joven», o bien «Reír es sano: la risa y la salud van de la mano». Y con ello abrimos el tema de la risa terapéutica al que le ha dado gran popularidad la película norteamericana *Patch Adams*. Otro aspecto interesante es que, en estos tiempos en los que se patenta prácticamente todo, muy a menudo tanto la comicidad como el humor no tienen *copyright*. El chiste nace probablemente del pueblo y, muy a menudo, ni siquiera se sabe quién se lo ha inventado. Alguien ha definido el humor como el arma de los desarmados. Pensemos en esas dos obras maestras que son las películas *La vida es bella* y *El tren de la vida*, en la que la representación trágica de una experiencia en el campo de concentración o de la deportación de las minorías étnicas durante el periodo nazi, se viven con el arma del humor: una estrategia que podríamos definir como *la no violencia del reír.*

## Las ocasiones para reír a partir del teatro

Los enseñantes deberían también en la escuela favorecer las ocasiones para reír, además de tenerlas como una actitud de fondo. Una de estas ocasiones es sin duda la que nos ofrece el teatro, tanto el teatro de marionetas como el teatro general y el teatro cómico. A

mí no me gusta especialmente la televisión y en mi infancia entró ya muy tarde, pero creo que, por ejemplo, las películas del Gordo y el Flaco son experiencias muy educativas. Estaría bien verlas de nuevo en la escuela, tal vez a través de un cine-fórum de películas cómicas. Reírse para curar, pero también para aprender mejor. No hay aprendizaje sino hay motivación; no hay motivación para aprender si no está el placer y la alegría por aprender. Y de nuevo entramos en el tema de las emociones, de la pasión y del placer por las cosas. Y ese es otro aspecto importante: igual que la risa y el juego, también el aprendizaje es un hecho relacional. Hay quien dice: «El humor son las piruetas de la inteligencia; cuidado con aquellas personas que no tienen sentido del humor».

Me sorprendió sobremanera descubrir que el Papa Juan XXIII fue lo que podríamos decir un fautor del humor. Cuentan que después de los primeros tiempos de su pontificado, durante los que se tomaba realmente demasiado en serio, en un sueño fue invitado a cambiar. Adriano Ippolito, quien fue obispo de Río de Janeiro, dice lo siguiente.

*El humor es un don de la naturaleza, pero también un hecho del Espíritu Santo y de las virtudes teologales: la fe, la esperanza y la caridad. Quien tiene el don del humor, mira al mundo de forma relajada así como a su gente y a sus hechos, y puede así reírse tanto de los demás como de sí mismo. «No te tomes demasiado en serio», dijo supuestamente Juan XXIII cuando el onus ecclesiarium, la carga de la Iglesia le oprimía. En general, los obispos son demasiado serios y faltos de humor. Además, sobre temas eclesiásticos, no toleran en absoluto el humor. No saben que la risa es una gracia de Dios, tal como ha demostrado el Papa Juan. Todas estas cosas las he aprendido del Papa bueno y a lo largo de toda mi vida episcopal –30 años– he intentado ponerlas en práctica.*

Me gustaría hacer una lectura de esto desde mi punto de vista. Aquí se habla de obispos, pero invitaría a todos los directores de centros escolares a reflexionar sobre ello. Un aspecto ligado al humor, a la comicidad, al estar bien en la escuela es la empatía, el hecho de vivir de forma agradable la relación con los demás.

*Pero en cuanto educadores no nos queda más remedio que ser optimistas, ¡ay! Y es que la enseñanza presupone el optimismo tal como la natación exige un medio líquido para ejercitarse. Quien no quiera mojarse, debe abandonar la natación; quien sienta repugnancia ante el optimismo, que deje la enseñanza y que no pretenda pensar en qué consiste la educación. Porque educar es creer en la perfectibilidad humana, en la capacidad innata de aprender y en el deseo de saber que la anima, en que hay cosas (símbolos, técnicas, valores, memorias, hechos…) que pueden ser sabidos y que merecen serlo, en que los hombres podemos*

*mejorarnos unos a otros por medio del conocimiento. De todas estas creencias optimistas puede uno muy bien descreer en privado, pero en cuanto intenta educar o entender en qué consiste la educación no queda más remedio que aceptarlas. Con verdadero pesimismo puede escribirse contra la educación, pero el optimismo es imprescindible para estudiarla… y para ejercerla. Los pesimistas pueden ser buenos domadores pero no buenos maestros.* (Savater, 1997)

Añado, por último, que quien no tiene la capacidad de sonreír, de reír, no puede ser un buen maestro, un buen educador.



# 34

# El cotejo escolar

## El lenguaje escolar que favorece los malentendidos

Utilizamos (admitámoslo) un lenguaje para iniciados. Y no existe forma más eficaz para mantener a distancia o alejar a alguien de una realidad. Si no, vean este elocuente ejemplo. Estoy sentado en la mesa con amigos, entre los que se encuentra un mecánico, padre de familia, cuyos hijos van a la escuela infantil y primaria de un barrio del municipio donde vivo. Tema de la conversación: la nueva escuela primaria que debe satisfacer las necesidades escolares de dos pueblos limítrofes que pertenecen a municipios distintos. Mi amigo nos cuenta que asistió al encuentro que los dos alcaldes (de los dos municipios limítrofes) quisieron mantener con la población local. En una muestra de buen criterio, ambos hicieron una propuesta unitaria en la que hay también el compromiso de construir en un futuro próximo la nueva escuela. Satisfecho por ello, mi amigo nos dice lo siguiente: «podéis estar tranquilos, estuve en la reunión de la escuela, y los dos alcaldes prometieron que el *cotejo escolar* se hará en una zona verde, al límite entre los dos municipios». Naturalmente, se refería al «complejo» escolar.

Otro padre, que tenía que cambiar a su hijo de escuela, me encontró cuando estaba entrando en mi despacho de dirección y, en referencia a dicha cuestión, me indicó que debíamos enviar cuanto antes el *impediente* (supongo que era más bien EXpediente) escolar a la nueva escuela.

Y, por último, quisiera recordar que también los hay que piensan que, cuando los profesores están reunidos en claustro, más que en sesión de *evaluación* están en sesión de *ovulación*… Y, en fin, que puede que alguien (o más bien alguna) esté en ello, pero, vamos, de ahí a denominarla *ovulación*, hay un trecho. De todas formas, pienso que el problema es otro muy distinto: más que una confusión, creo que se trata de una desconexión. Sí, desconexión de la escuela, de sus procedimientos, de su administración. ¿Acaso les hemos explicado alguna vez a los nuevos padres y madres qué es el *claustro*, la *libertad de cátedra* y la *revisión de expedientes* o qué hacen el director y el jefe de estudios? Un padre que trabaje en, pongamos por caso, el ferrocarril, inmediatamente pensará en el revisor de billetes o en el jefe de estación; a otros, lo de claustro les sugerirá la enfermedad de la claustrofobia… Y, en fin, que creo que valdría la pena

mejorar esa comunicación.

## Siglas, acrónimos y otros sistemas para hacer difícil lo fácil

Todas las personas que trabajamos en la escuela utilizamos un lenguaje difícil –como decía antes, para iniciados–, y ello es motivo de muchos malentendidos o interpretaciones equivocadas, especialmente con todos aquellos que no están en contacto habitual con la escuela.

A menudo es un lenguaje en el que abundan siglas o acrónimos, es decir, palabras que de por sí tienen un significado muy concreto. Pero cada carta empieza con una palabra y, una tras otra, estas palabras van formando un conjunto –primero frases, luego párrafos, luego capítulos, luego libros…– que acaban creando significado y definiendo un área de interés, un tema, una investigación. He podido constatar que el uso y abuso de acrónimos es directamente proporcional al distanciamiento del trabajo directo con niños y niñas. Y existen claramente unos especialistas en el tema: los inspectores escolares y los enviados ministeriales. A lo largo de los últimos años se han acuñado multitud de estos acrónimos; dos de los más célebres en Italia son ORME y Alice.

CEIP, IES, ESO, BAT, tutorías, claustros, complementarias, coeducación…, son algunas de las palabras habitualmente utilizadas en la escuela, y seguramente que todavía encontraríamos algunas versiones más modernas. Entre otras, por ejemplo, las que están de moda después de un celebérrimo curso para directores de centro escolar: *interfaz, proactivo, monitoraje, feedback, input, target, trabajo por objetivos*… Y esto es sólo una muestra de las más usadas.

Tengo la impresión de que nuestro lenguaje escolar a menudo aparece para muchos como un «diálogo de besugos» –tal como decía el conserje de un instituto– y de que tal vez sería mejor hablar sin escupir *palabros*, es decir, eliminar todas las palabras que no utilizamos habitualmente, una de las recomendaciones que don Milani hacía a propósito del escribir. Pero sin caer en el caso de aquella cocinera que, al recordar el menú que había ofrecido a padres y madres en la fiesta de fin de curso del año anterior, propuso «reprimirlo» en lugar de «repetirlo».

Deberíamos hacer más fácil y simplificar el lenguaje que utilizamos cuando nos dirigimos a las familias, empezando por las comunicaciones y las cartas de convocatorias enviadas a casa de los padres a través de sus hijos. Por no hablar de las comunicaciones a los padres extranjeros que no sólo hablan una lengua diferente de la nuestra sino que además tienen costumbres y escalas de valores diferentes a las nuestras.

# 35

# Los niños, el cementerio y el bosquesanto

## Las civilizaciones y el culto a los muertos

Quisiera concluir el presente escrito con uno de los temas más difíciles a los que un enseñante, más tarde o más temprano, se debe enfrentar ante sus alumnos: la muerte. En mi experiencia con los pequeños de la escuela maternal, he intentado hacerlo siempre de la forma más sencilla posible. Iba a menudo con ellos al cementerio. Y en el prado del pequeño cementerio rural, rodeado de lápidas y de los restos de coronas de flores de entierros recientes, paseábamos, corríamos (a veces había alguien que jugaba) siempre respetando ese lugar y lo que representa para la comunidad local.

Al pasar por entre las tumbas, a veces sucedía que los niños reconocían a ancianos recientemente fallecidos o incluso la foto del abuelo o de un familiar. De esta forma, el cementerio no se vivía como un lugar extraño, un lugar tétrico, un ambiente que provocaba temor o del que había que huir.

Este acercamiento me ofreció la ocasión para reflexionar sobre la idea que todos nosotros tenemos de los lugares que acogen a «aquellos que fueron» y sobre la idea que de este lugar los adultos acostumbramos a transmitir a los más pequeños.

Antes de continuar, quisiera decir que cuando voy a un país extranjero siento una especial atracción por tres lugares muy concretos: las estaciones, las ferreterías y los cementerios. En ese sentido comparto plenamente la sentencia lapidaria que leí recientemente en la entrada del elegante cementerio de la isla de Ustica: «El grado de civilización de los pueblos se reconoce en el culto que dan a sus muertos». Me gustan especialmente los cementerios-colina anglosajones, los cementerios de guerra dolomíticos o los de pueblecitos de los valles alpinos y los cementerios delante del mar de muchas localidades del norte de África. Uno de los cementerios más bonitos que jamás he visto está en Hungría, cerca del Lago Balaton. No tiene un perímetro muy definido ni puerta alguna. Se trata de una simple colina en la que están ubicadas, sin orden aparente, lápidas de piedra local de formas variadas. La mayor parte de ellas están hechas en forma de corazón: parece un campo de corazones adolescentes. Y de ahí sale la idea del «camposanto», de un lugar especial y por ese motivo «santo», en el que los vivos piensan en sus antepasados, conscientes de lo que dice la inscripción en una lápida

ubicada en el mayor de los cementerios romanos: «Lo que sois, fuimos, lo que somos, seréis».

## A propósito de la cremación

Siempre respetando la tradición hinduista de quemar a los muertos, considero que es una operación antiecológica. Todavía más en la versión moderna de la cremación. Quien haya asistido a este rito sabe que durante dos horas salen por la chimenea del horno crematorio humos que no son precisamente naturales. Junto con el carburante utilizado en gran cantidad, se queman además del cadáver plásticos, tejidos, metales y leña. Estos hornos crematorios no tienen mucho que envidiar a la locura que fueron los campos de concentración nazis que, paradójicamente, en el acto de hacer desnudar a las víctimas, resultaron ser históricamente menos contaminantes que los modernos crematorios. Por este motivo he escrito a un amigo mío, jefe del grupo de los verdes en el ayuntamiento de Cesena, expresándole mi total desacuerdo con su propuesta de favorecer, en tanto que administración municipal, la práctica de la cremación. ¿Cómo se puede estar en contra de la incineración de residuos y luego estar a favor de la incineración de cadáveres?

## La propuesta ecológica de reciclar los muertos: el bosquesanto

Me sirvo para mi propuesta de las palabras del pintor, arquitecto y ecologista austriaco Friedensreich Hundertwasser (www.hundertwasserhaus.at), quien expresa esencialmente lo que yo pienso.

> Con el advenimiento de una época ecológica, aparecerá como algo evidente que el residuo, los desechos, es algo que no existe: nada muere, todo sigue viviendo, pero adquiriendo otras formas; y no se trata de una filosofía religiosa, a los hechos me remito. A través de una concepción equivocada, la del juicio final y la resurrección, la gente sigue creyendo, como los antiguos egipcios, que conservando a una persona en su aspecto físico, ésta resurgirá el día del juicio final joven como lo era en vida. Pero esto no es más que un disparate. Hoy, los muertos son sepultados en forma especialmente antiecológica. Sus restos se pudren en una caja herméticamente cerrada cuatro metros bajo tierra. De esta forma, las raíces de los árboles no pueden llevar a cabo el proceso de regeneración. Además, una placa de hormigón y de flores artificiales separan al muerto del cielo y de la tierra. Un ser humano debería ser sepultado a no más de medio metro de la superficie. Luego, en la tumba debería plantarse un árbol. El ataúd debería poderse descomponer de forma que la sustancia orgánica del difunto pueda ser útil al árbol que crece encima de él. Con este proceso se recogería algo del muerto que se transformaría en sustancia vegetal. Entonces, al ir los familiares a la tumba, no estarían visitando a un muerto, sino a un ser vivo que se ha transformado en árbol y que sigue viviendo en el árbol. Así se podrá decir: «Éste es mi abuelo, el árbol crece bien, muy bien». Se puede plantar un bosque magnífico, mucho más hermoso que cualquier otro porque los árboles enraízan en los sepulcros. El

bosque se hará más y más grande y, puesto que no tenemos suficientes bosques, esto nos permitirá mantener y aumentar el patrimonio forestal. Surgirá un parque, un lugar de alegría y regocijo para todos, en el que habrá vida e incluso caza. Un lugar fantástico en el que se podrá estar en contacto ininterrumpido con la vida y con la muerte. No creo que ninguna autoridad pueda estar en contra de esta iniciativa. Los muertos deberían ser enterrados por todas partes, incluso en el jardín de casa. Los lugares de los muertos serían así, al mismo tiempo, los bosques de la vida. Los árboles marcarían el lugar de las tumbas. Las personas escogerían árboles diferentes, de forma que no sería un monocultivo sino un bosque increíblemente variado. Y este lugar se transformará en un paraíso, en el jardín del Edén.



# Apéndices

# Apéndice 1
# Decálogo para una buena escuela

Para conseguir que la escuela sea una buena escuela, pueden ser de gran ayuda algunas sugerencias y consejos prácticos, válidos tanto para padres y madres como para estudiantes. La experiencia de la escuela es –y debería ser– para todos nosotros una interesante aventura. Presentamos a continuación algunos consejos (una especie de decálogo) que pueden ayudarnos a hacer más hermosa e interesante esta experiencia.

1. Acostumbrémonos a utilizar una *libreta borrador* antes de escribir en la *libreta definitiva*. Aprendamos también a mantener en orden las libretas, escribiendo cada día la fecha y, si es oportuno, el tema. Es una buena idea utilizar cuadernos pequeños, puesto que son más prácticos y cómodos. Evitemos libretas de anillas o fundas de plástico con folios sueltos. Aparentemente son más cómodas, pero no nos ayudan a «recordar».
2. Una *buena letra (la caligrafía)*, es decir, escribir bien y en orden, nos educa para memorizar con los ojos aquello que hemos escrito y también para saber leer mejor la escritura propia. Para entrenarse a escribir bien, antes se utilizaban el portaplumas, la plumilla y el tintero. Hoy podemos utilizar una cómoda pluma estilográfica. Si la utilizamos mucho, aprenderemos a escribir mejor.
3. Intentemos aprendernos bien el *horario escolar* y estar al caso de los compromisos de cada día. Cuando utilicemos una agenda, debemos hacerlo de forma ordenada. Puede resultar práctico dedicar a cada línea un solo recordatorio. Al principio de cada línea se dibuja un pequeño círculo (o un cuadrado) y, entonces, una vez realizada la tarea en cuestión, podemos rellenarlo para marcar que ya está lista.
4. La *corrección* nos sirve para entender el error y, en consecuencia, dónde nos hemos equivocado. Tenemos que aprender a utilizar la goma y no líquidos o cintas correctores; éstos contienen a menudo sustancias nocivas que deberían estar prohibidas. Además, es siempre mejor tachar con una línea la palabra equivocada: esto nos permitirá visualizar el error.
5. Un consejo para los *trabajos*: no utilizar demasiadas fotocopias. A parte de ser un derroche innecesario de papel y de tinta química (el tóner) que luego respiramos, no nos ayudan a recordar. Lo mismo sirve para las enciclopedias multimedia y para Internet: evitemos el sistema de «cortar y pegar». Es mucho mejor escribir los apuntes a mano: tal vez tendremos menos cantidad, pero

serán «nuestros» apuntes.

6. Tengamos en cuenta los sencillos *procedimientos mnemotécnicos* como las típicas cantilenas o juegos de palabras que nos ayudarán a recordar mejor algunas reglas. Veamos a continuación ejemplos de estos procedimientos, algunos de ellos tradicionales otros más modernos o inventados:
   «Seis por ocho cuarenta y ocho…»; «30 días tiene noviembre, con abril, junio y septiembre; de 28 sólo hay uno, y los demás, treinta y uno»; «Vaso se escribe con uve y botella con be porque el vaso es bajito, como la uve, y la botella es alta, como la be»; «Carolina» (para recordar cuáles son las cuatro únicas consonantes en castellano que se pueden escribir dobles: C, R, L, N); «Eurípides, no te Sofloques que te Esquilo» (los tres grandes trágicos griegos).
7. Intentemos organizar bien la cartera (o la mochila) y mantenerla cuidada y en orden. Evitemos llenarla con pesos inútiles (libros o materiales que, por ejemplo, no vamos a utilizar ese día). Escribamos siempre en la agenda el material que tenemos que llevarnos a la escuela, para meterlo dentro de la cartera. Es un gesto cotidiano importante.
8. Utilicemos a menudo el *diccionario*, también el de sinónimos y antónimos. Nos servirá para entender bien el significado de las palabras y para utilizarlas correctamente. No utilicemos las palabras hasta que no conozcamos su significado.
9. Pidamos a los maestros que nos expliquen de nuevo algo que no hagamos entendido en clase. Es positivo aprender a *preguntar una vez y las que haga falta sin miedo*. Cuando queramos intervenir, no está de más levantar la mano y esperar a que se acabe lo que se está diciendo. Para ser escuchados, es importante primero saber escuchar.
10. 10. Los *deberes* nos los mandan para que aprendamos a estudiar solos. Es una buena idea repetir en voz alta la síntesis de lo que estamos estudiando. Para ver si hemos aprendido, intentemos repetir el tema en voz alta, como si hiciéramos un pequeño discurso de dos o tres minutos. Estudiar, de hecho, no quiere decir únicamente hacer ejercicios escritos. Para concentrarnos es importante que no estudiemos delante del televisor o con la radio encendida o mirando de reojo al móvil. También hay que descansar un poco (una o dos horas) antes de hacer los deberes. Podemos quedar con los *amigos de clase y ayudarnos con los deberes* los unos a los otros.

# LOS DERECHOS NATURALES
## de niños y niñas



# Apéndice 2
# Manifiesto de los derechos naturales de niños y niñas

1. El derecho al ocio, a vivir momentos de tiempo no programado por los adultos.
2. El derecho a ensuciarse, a jugar con la arena, en el suelo, con la hierba, las hojas, el agua, las piedras, las ramas…
3. El derecho a oler, a percibir el placer de olerlo todo, a reconocer los perfumes que nos ofrece la naturaleza.
4. El derecho al diálogo, a escuchar y poder tomar la palabra, a intervenir y a dialogar.
5. El derecho al uso de las manos, a clavar clavos, a serrar madera, a cavar, a pegar, a modelar barro, a hacer nudos, a encender un fuego.
6. El derecho a empezar bien, a comer sano y adecuadamente desde el nacimiento, a beber agua de calidad y a respirar aire puro.
7. El derecho a la calle, a jugar en la plaza libremente, a caminar por las calles.
8. El derecho a ser agrestes, a construir un refugio en el bosque, a tener escondites y árboles por los que trepar.
9. El derecho al silencio, a escuchar el soplo del viento, el canto de los pájaros, el borboteo del agua…
10. El derecho a las tonalidades de la vida, a ver cómo sale el sol y cómo se pone, a admirar, en la noche, la luna y las estrellas.

Este manifiesto nació en 1994, a partir de una reflexión mía acerca de los derechos de la infancia. A partir de entonces ha sido utilizado de muchas y variadas formas y, desde hace algunos años, se ha empezado a traducir a varias lenguas. Ahora, en ocasión del cincuentenario de la Declaración de los Derechos de la Infancia (1959-2009) quisiera conseguir la traducción en cien lenguas (locales, regionales y/o nacionales). Quien quiera ayudarme en esta tarea, puede escribirme directamente a mi dirección electrónica: *burattini@libero.it*

Se pueden consultar las versiones del manifiesto en las diferentes lenguas ya disponibles, en el apartado *Diritti naturali* del sitio web *www.scuolaer.it*

# Reflexiones de una madre

Sobre los derechos naturales de niños y niñas he recibido, de parte de una madre (Ester Manitto), la siguiente reflexión.

> Ayer casualmente en una revista de yoga, leí el texto de los derechos naturales de niños y niñas. Fue para mí todo un descubrimiento y, durante la lectura, mi pensamiento viajó hasta un sinfín de recuerdos de infancia… El huerto de mis abuelos, el gallinero con los huevos todavía calientes entre mis pequeñas manos, el abono, la paja húmeda, el olor de las simientes, mis vestidos a jirones, las rodillas llenas de pupas, las representaciones improvisadas en la calle, los disfraces, los escondites, mis pobres dedos maltrechos de cuando rallaba queso para la pasta, los animali-tos muertos, las comilonas de guisantes y habas, el perfume de la comida que la señora Tilde preparaba para nosotros en la gran cocina de la pequeña escuela rural. Y también recordé la ternura y la hospitalidad que todos los niños brindábamos cuando llegaba a nuestro pequeño pueblo un extranjero, tal vez de tez oscura. Y el sabor de la resina de los pinos que comía (y que todavía como cuando tengo ocasión) y a la que llamaba caramelos de pino. Y las mañanas, cuando veía salir el sol por el monte de Portofino y las tardes, cuando se sumergía en el mar. Las ranas que croaban en las noches de verano mientras la autopista todavía no ahogaba con su ruido el canto de los pescadores en sus barcos. La placeta de encima de casa que me parecía inmensa. Las casas de mis abuelos, pequeñitas como todas las casas ligures y acurrucadas en lo alto de las colinas…, y siempre ricas de espacios por descubrir. Las perreras de mi tío, el perfume de los pollitos recién nacidos. El olor de la mezcla de serrín y agua con la que siempre jugaba horas y horas.
>
> En el arrebato de mi rememoración me siento profundamente feliz y me doy cuenta de que lo que de verdad deseo es ofrecer todo esto a mis dos hijos y a todos los niños y niñas. Gracias desde el fondo de mi corazón.

# Referencias bibliográficas


ALBINATI, E. (1997): *Orti di guerra.* Roma. Fazi.

BAKER, C. (1992): «Elogio della dolcezza», RAMOS, J.; BINEL, A. (cur.): *Dissenso sul mondo*. Roma. Terra Nuova.

— (2006): *Ozio, lentezza e nostalgia*. Bolonia. EMI.

BENJAMIN, W. (1987): *Dirección única*. Madrid. Alfaguara, p. 25.

BERRY, W. (1996): *Con i piedi per terra.* Como. Red Edizioni.

BOTTA, M.; CREPET, P. (2007): *Dove abitano le emozioni.* Turín. Einaudi.

BOUGEOIS, P; WYATT, V. (1993): *Sporcarsi è bello.* Trieste. Editoriale Scienza.

CARREL, S. (1997): P*alabras clave: entre en el mundo de las lenguas minoritarias.* Bruselas. Oficina Europea de Lenguas Minoritarias.

CASSANO, F. (2001): *Modernizzare stanca: perdere tempo, guadagnare tempo.* Bolonia. Il Mulino.

— (2004): *Pensamiento meridiano*. Buenos Aires. Losada.

CASSIDY, J.; PAPETTI, R. (1996): *Meraviglie con le biglie*. Trieste. Editoriale Scienza.

CNMS (1998): *Ai figli del pianeta. Scelte per un futuro vivible.* Bolonia. EMI.

CODELLO, F. (2005): *Vaso, creta o fiore? Né riempire, né plasmare ma educare.* Lugano. La Baronata.

COMBY, B. (2001): *Elogio della siesta.* Cinisello Balsamo. Edizioni San Paolo. (Trad. cast.: L*as virtudes de la siesta.* Barcelona. Obelisco, 1997.)

D'ORIA, M. (1991): *Io speriamo che me la caro.* Milán. Mondadori.

DEMETRIO, D. (1996): *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*. Milán. Raffaello Cortina. (Trad. cast.: *Escribirse: la autobiografía como curación de uno mismo*. Barcelona. Paidós, 1999.)

DESIDERATO, F. (2008): *Versi imprudenti.* Bari. Edizioni Progedit.

DOLCI, D. (1997): *Comunicare la legge della vita.* Manduria (Ta). Lacaita Edizioni.

DOMÈNECH, J. (2009): *Elogio de la educación lenta.* Barcelona. Graó.

FINI, M. (2003): *La regione aveva torto?* Venecia. Marsilio.

FONTANA, P. (1999): *La scuola di Bornaccino.* S. Arcangelo di Romagna. Maggioli Editore.

GALIMBERTI, U. (2003): *L'ospite inquieto.* Milán. Feltrinelli.

GALLO, M.C. (2001): *Gli ambienti dei bambini.* Génova. Fratelli Frilli Editori.

GESUALDI, F. (2006): *Mercanti d'acqua.* Milán. Feltrinelli.

GIONO, J. (1996): *L'uomo che piantava gli alberi.* Florencia. Salani Editore. (Trad. cast.: *El hombre que plantaba árboles.* Barcelona. Duomo Editorial. 2009.)
GORZ, A. (1977): *Sette tesi per cambiare la vita*. Milán. Feltrinelli.
HODGKINSON, T. (2005): *Elogio de la pereza: el manifiesto definitivo conta la enfermedad del trabajo.* Barcelona. Planeta.
— (2008): *Cómo ser libre.* Madrid. Aguilar.
HONORÉ, C. (2004): *...e vinse la tartaruga. Elogio della lentezza: rallentare per vivere meglio*. Milán. Sonzogno. (Trad. cast.: Elogio de la lentitud. Barcelona. RBA, 2008.)
I BAMBINI DELLA SCUOLA DI PONTE USO (1997): *Il dizionario di Merlino. Come i bambini vedono il mondo.* Cesena. Macro Edizioni.
IMPRUDENTE, C. (2007): «La diversabilità. Lenta va la tartaruga». *Rocca*, núm. 18.
KUNDERA, M. (1995): *La lentitud.* Barcelona. Tusquets.
KÜSTENMAKER, W.T. (2004): *Simplify your life. Semplifica la tua vita in sette piccoli passi*. Milán. San Paolo Edizioni.
LE BRETON, D. (2001): *Eloge de la marche*. París. Métailié.
L'ECOLOGIST ITALIANO (2007): *Agricoltura è disegnare il cielo.* Florencia. LEF.
LANGER, A. (1996): *Il viaggiatore leggero*. Palermo. Sellerio.
— (1998): *Più lenti più dolci più profondi*. Roma. Ed. Notizie Verdi.
MALTONI, M. (2000): *La maestra e la vita: Maria Maltoni e la scuola di San Gersolè.* Italia. Comune di Impruneta. [DVD-ROM]
MARTINELLI, E. (2007): *Don Lorenzo Milani. Dal motivo occasionale al motivo profondo*. Florencia. SEF.
MASI, D. DE (2002): *Ozio creativo*. Milán. Rizzoli.
MEIER, G.; MORLANG, W. (1995): *Das dunke Fest des Lebens.* Köln. Bruckner & Thünkler.
MORONI, F. (1964): *Arte per gioco.* Bolonia. Calderini.
NEILL, A.S. (2004): *I ragazzi felici di Summerhill. Il piacere di educare e di essere educati*. Como. Red Edizioni.
PAPETTI, R. (2001): *Giocare in famiglia.* Cantalupa. Effatà Edizioni.
— (2003): *Bioregione Romagna*. Trieste. Editoriale Scienza.
PARSI, M,R. (2006): «Il Resto del Carlino». *Fil di cuore.*
PENNAC, D. (2006): *Diario di scuola.* Milán. Feltrinelli.
PERA, P. (2003): *L'orto di un perdigiorno.* Milán. Ponte alle Grazie.
PERROTTA, R. (2002): *Manifesto degli studenti e dei docenti. La rivoluzione della secondaria superiore.* Roma. Armando Editore.
PETER, L.J. (1970): *Il principio di Peter.* Milán. Bompiani. (Trad. cast.: *El principio de Peter.* Barcelona. Plaza & Janés, 1999.)

RICCI, M. (2004): «l colletti bianchi dell'India superpotenza dell'informatica». *La Repubblica* (9 abril).
RIFKIN, J. (1989): *Las guerras del tiempo: el conflicto fundamental de la historia humana*. Buenos Aires. Editorial Sudamericana.
RIFKIN, J. (2000): *L'era dell'accesso. La rivoluzione della new economy*. Milán. Mondadori. (Trad. cast.: *La era del acceso: la revolución de la nueva economía*. Barcelona. Paidós, 2004.)
ROVATTI, P.A.; ZOLETTO, D. (2005): *La scuola dei giochi*. Milán. Bompiani.
SAEZ, J. (2006): *L'arte. Conversazioni immaginarie con mia madre.* Milán. Salani. (Trad. cast: *El arte. Conversaciones imaginarias con mi madre.* Barcelona. Mondadori, 2005.)
SANSOT, P. (1999): *Sul buon uso della lentezza. Il ritmo giusto della vita.* Milán. Pratiche Editrice. (Trad. cast.: *Del buen uso de la lentitud*. Barcelona. Tusquets, 2001.)
SANSOT, P. (2003): *Vivere semplicemente. Alla ricerca dei piaceri dimenticatti*. Milán. Pratiche Editrice.
SAVATER, F. (1997): *El valor de educar*. Barcelona. Ariel.
SCARDACCIONE, E. (2004): *Tu bocci. Io sboccio!* Molfetta (Ba). La Meridiana.
— (2006): *Tu secchio io fiorisco*. Bari. Progedit.
SCUOLA DI BARBIANA (1967): *Lettera a una professoressa*. Florencia. LEF. (Trad. cast.: *Carta a una maestra*. Barcelona. Nova Terra)
SCUOLE D'INFANZIA BORGHI, RONCOFREDDO E SOGLIANO (1996): *La scuola creativa. Burattini giocattoli libri per educare alla multiculturalità.* Cesena. Macro Edizioni.
SEIWERT, L.J. (2003): *Elogio della lentezza. Sette passi indietro per trovare il tempo che non pensavi di avere.* Milán. Sperling & Kupfer.
SIMONE, R. (2001): *La tercera fase: formas de saber que estamos perdiendo*. Madrid. Taurus.
THOREAU, H.D. (1989): *Camminare.* Milán. SE. (Trad. cast.: *Caminar.* Cádiz. Hurqualya, 2008.)
TONUCCI, F. (1996): *La città dei bambini*. Roma. Laterza. (Trad. cast.: *La ciudad de los niños: un modo nuevo de pensar la ciudad.* Buenos Aires. Losada, 2006.)
TORNO, A. (2001): *Le virtù dell'ozio*. Milán. Mondadori.
TRANSATTI, F. (2004): *Lessico minimo di pedagogia libertaria.* Milán. Eleuthera.
VERGAZI, A. (2002): *Il manuale de camminare lento*. Cesena. Macro Edizioni.
WWF DELEGAZIONE MARCHE (2000): *L'orto biologico a scuola.* Regione Marche Assessorato Agricoltura.
ZAVALLONI, G. (1996): *La scuola ecologica. Esperienze e proposte per educare*

*all'ambiente.* Cesena. Macro Edizioni.
— (2001): *Le piazze dei giochi e dei diritti naturali di bimbi e bimbe.* Cesena. Macro Edizioni.
ZAVALLONI, G.; PAPETTI, R. (2001): *Giocattoli creativi.* Trieste. Editoriale Scienza.
— (2005): *Piccoli gesti di ecologia.* Trieste. Editoriale Scienza.
ZAVALLONI, D.; ZAVALLONI, G. (1998): *Educare all'ambiente. A casa, a scuola, nel territorio.* Cesena. Macro Edizioni.

# Índice